

**TWEETALIGHEID BIJ KINDEREN MET FOCUS
OP TSJECHISCH-NEDERLANDSTALIGE
GEZINNEN**

Magisterská diplomová práce

Nizozemská filologie

Dětský bilingvizmus se zaměřením na česko-nizozemsky mluvící rodiny
Children's bilingualism with a focus on Czech and Dutch-speaking families

Bc. Jana Bochníčková

Begeleider: Drs. Bas Hamers

Verklaring

Ik verklaar hierbij dat ik deze masterscriptie zelfstandig heb geschreven en alle gebruikte literatuur en bronnen heb vermeld.

Te Olomouc 5 mei 2016

Bc. Jana Bochníčková

Dankbetuiging

Ik wil graag van harte mijn scriptiebegeleider, Drs. Bas Hamers, bedanken voor zijn waardevolle raadgeving en begeleiding bij het schrijven van deze scriptie en vooral voor zijn grote enthousiasme. Hij heeft mij de juiste handvatten aangereikt om de goede richting te kiezen, zodat ik mijn scriptie succesvol heb kunnen afronden. Daarnaast wil ik de heer Piet Schepens bedanken die mij namens De Lantaarn, de vereniging voor Nederlandstaligen in Tsjechië, veel heeft geholpen met het verspreiden van mijn vragenlijst. Mijn hartelijke dank gaat ook aan andere mensen die mij met het verspreiden van de vragenlijst hebben geholpen en aan alle gezinnen die aan mijn onderzoek hebben deelgenomen.

Inhoud

1. Inleiding	6
2. Het fenomeen tweetaligheid	9
2.1 Begripsbepaling: Wat is tweetaligheid?	10
2.2 Soorten tweetaligheid	13
2.2.1 Individuele en maatschappelijke tweetaligheid.....	13
2.2.2 Primaire en secundaire tweetaligheid.....	15
2.2.3 Productieve en receptieve tweetaligheid	15
2.2.4 Simultane en successieve tweetaligheid.....	15
2.3 Tweetaligheid binnen wetenschappelijk onderzoek	17
3. De taalontwikkeling van het kind en tweetaligheid	21
3.1 De rol van de ouders bij de taalontwikkeling van het kind	22
3.2 Aangeboren of imitatie?	24
3.3 Kritische periode voor de taalverwerving	27
3.4 Fases van het taalverwervingsproces	29
3.4.1 Voor de geboorte: de prenatale ontwikkeling	30
3.4.2 Het spreken van de zuigeling	31
3.4.2.1 De periode van huilen	33
3.4.2.2 De periode van vocaliseren	34
3.4.2.3 De periode van brabbelen	35
3.4.3 Het spreken van de peuter	36
3.4.3.1 De periode van de éénwoordzinnen	38
3.4.3.2 De periode van de tweewoordzinnen	40
3.4.3.3 De periode van de meerwoordzinnen	42
3.4.4 Het spreken van de kleuter	44
4. Tweetaligheid in gezin	48
4.1 Waarom wordt voor een tweetalige opvoeding gekozen?	49
4.2 Taalstrategieën voor de tweetalige opvoeding	50
4.2.1 De OPOL methode: Eén taal per ouder.....	51
4.2.2 De ml@h methode: Minderheidstaal Thuis	53
4.2.3 De situatiegebonden methode.....	54
4.2.4 De 'systeemloze' methode	55
4.3 Dilemma's verbonden met de tweetalige opvoeding	55
4.3.1 Dominantie van één taal	56

4.3.2 Weigerperiodes	56
4.3.3 Mengen van talen	58
4.4 Een succesvolle tweetalige opvoeding?	59
5. Onderzoek naar de tweetaligheid bij kinderen	62
5.1 Doel van het onderzoek en de onderzoeksvragen	62
5.2 Aanpak van het onderzoek	64
5.2.1 Afbakening van de onderzoeksgroep	65
5.2.2 De werving van de respondenten en dataverzameling	69
5.2.3 Onderzoeksmethode	72
5.2.4 Geselecteerde steekproef	73
5.2.5 Dataverwerking en resultaten van het onderzoek	74
5.3 Discussie	92
Conclusie	94
Bibliografie	97
Lijst van bijlagen	101
Bijlage 1: De vragenlijst – Nederlandse versie	102
Bijlage 2: Nieuwsbrief van De Lantaarn, de vereniging voor Nederlandstaligen in Tsjechië, april 2016	116
Resumé	118
Summary	119
Anotácia	120

1. Inleiding

In mei 2013 heeft de Nederlandse regering plannen voor de komende bezuinigingsmaatregelen bekendgemaakt. Hoewel bezuinigingen tegenwoordig niet zeldzaam zijn, worden ze in elk land met tegenzin en vaak zeer kritisch opgenomen. Temeer indien door deze maatregelen gewone mensen worden geraakt. Het was dus voor velen heel onbegrijpelijk dat de regering van plan was om op zo'n belangrijk gebied als het onderwijs te bezuinigen. Het kabinet besloot namelijk om 200 miljoen euro aan subsidies van Het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Welzijn te schrappen. De bezuinigingen betekenden onder meer *“een einde aan de subsidie voor godsdienstonderwijs op openbare scholen, projecten voor laaggeletterdheid en wetenschappelijke instituten als het Centrum voor parlementaire geschiedenis en het Montesquieu-instituut.”*¹ Bovendien hadden deze maatregelen ook betrekking op het Nederlands onderwijs in het buitenland. De volledige subsidie die de Stichting Nederlands Onderwijs in het Buitenland (NOB) gedurende meer dan 30 jaar kreeg, zou nu stopgezet worden.

Ongeveer 15.000 kinderen wereldwijd maken gebruik van dit soort onderwijs.² Ten eerste is het belangrijk voor de Nederlandse en de Belgische gezinnen die in het buitenland wonen. De wereld is kleiner geworden, de grenzen zijn open en veel Nederlandstaligen verlaten hun geboorteland om in het buitenland te wonen en te werken. Veel van deze gezinnen keren bovendien niet direct terug naar huis, maar wonen in meer dan één land buiten Nederland of België.³

Het veranderen van leefomgeving brengt echter ook bepaalde moeilijkheden met zich mee. De kinderen moeten van school veranderen, een nieuwe taal leren en nieuwe vrienden maken. Dat kan voor hen soms problematisch en stressvol zijn. Het Nederlands onderwijs in het buitenland betekent voor deze kinderen dan ook een vaste basis en

¹ <http://www.trouw.nl/tr/nl/5009/Archief/article/detail/3466691/2013/06/28/Kamer-eens-over-schrappen-van-onderwijssubsidies.dhtml>. 06.04.2016.

² <http://www.stichtingnob.nl/nieuws-en-media/nieuws/nieuws-2015/de-staat-van-het-nederlands-onderwijs-in-het-buitenland.aspx>. 06.04.2016.

³ Stichting Nederlands Onderwijs in het Buitenland, *Grenzenloos groeien, De staat van het Nederlands onderwijs in het buitenland* (2015), p. 16.

schakel met hun geboorteland en is bovendien belangrijk voor het behouden van hun Nederlandse of Belgische identiteit.

Het Nederlands onderwijs in het buitenland is ook van groot belang voor kinderen die in taalgemengde huwelijken opgroeien waar één van de ouders Nederlandstalig is. Kinderen uit deze gezinnen worden twee- of meertalig opgevoed en spreken het Nederlands ofwel met hun vader ofwel met hun moeder. De lessen Nederlands helpen deze kinderen om een goede taalvaardigheid in het Nederlands te bereiken. Bij hen gaat het niet om het behouden van de Nederlandse of Belgische identiteit, maar eerder om het verwerven ervan.

De continuïteit van het Nederlands onderwijs werd na protesten van de NOB, scholen, ouders, leerlingen en andere betrokkenen voorlopig gewaarborgd. Momenteel is er namelijk tot eind dit jaar een tijdelijke subsidie beschikbaar. Maar wat zal de toekomst brengen? Kan deze unieke vorm van onderwijs in de hedendaagse vorm blijven bestaan of verdwijnt het helemaal? Sinds de verlaging van de subsidie heeft een tiental scholen de deuren moeten sluiten. Door andere scholen werden als gevolg van de subsidiestop dan ook bepaalde beperkende maatregelen genomen.⁴ Wat volgend jaar brengt, is echter onzeker.

De bovenbeschreven situatie heeft me gemotiveerd om deze masterscriptie te schrijven. Het volgen van de actuele gebeurtenissen in verband met het Nederlands onderwijs in het buitenland wekte mijn interesse, vooral in het fenomeen van de tweetaligheid bij kinderen. Zowel in de Nederlandse en Belgische gezinnen die in het buitenland wonen, als in de taalgemengde huwelijken worden de kinderen met twee, soms met meer talen geconfronteerd. Ik begon me dus bepaalde vragen te stellen. Wat betekent tweetaligheid voor deze gezinnen? Hoe verloopt de taalontwikkeling van deze kinderen? Hoe ziet een tweetalige opvoeding eruit?

Het doel van deze scriptie is deze vragen te beantwoorden en zo een beter inzicht te geven in het fenomeen kindertweetaligheid. Ik concentreer me voornamelijk op de kinderen uit de taalgemengde gezinnen. Om het gestelde doel te bereiken, wordt de scriptie in meerdere hoofdstukken verdeeld. In het eerste theoretische hoofdstuk van de scriptie wordt het begrip tweetaligheid nader bepaald. Het tweede theoretische hoofdstuk

⁴ Stichting Nederlands Onderwijs in het Buitenland, *Grenzenloos groeien, De staat van het Nederlands onderwijs in het buitenland* (2015), p. 24.

neemt vervolgens de kindertaalontwikkeling onder de loep. In het laatste theoretische hoofdstuk houd ik me met de tweetalige opvoeding van kinderen bezig.

Door middel van deze drie theoretische hoofdstukken wordt een behoorlijk theoretisch kader gelegd. In het praktische deel van de scriptie wordt dan op basis van empirisch onderzoek gekeken hoe de taalontwikkeling en de opvoeding van kinderen binnen tweetalige gezinnen in de praktijk eruitziet. Ik richt mijn aandacht in het bijzonder op de Tsjechisch-Nederlandstalige gezinnen die in Tsjechië wonen. Met behulp van een vragenlijst probeer ik een beter inzicht te krijgen in welke invloed de tweetaligheid op het gezin heeft. Op basis van de case study als onderzoeksmethode concentreert mijn onderzoek zich verder op zes bepaalde gezinnen die grondig onderzocht worden. De data die in het kader van het onderzoek verkregen worden, vergelijk ik met de theoretische kennis die in het eerste deel van de scriptie wordt besproken. Ik probeer ook eventuele gelijkenissen en verschillen tussen de gezinnen zelf te vinden. Tot slot worden beide delen in de conclusie van de scriptie samengevat.

Ik hoop dat deze scriptie een zinvolle bijdrage zal leveren aan het verkrijgen van een beter beeld over kindertweetaligheid en over alles wat met dit verschijnsel gepaard gaat. Ik wijd deze scriptie ook aan de gezinnen die in mijn onderzoek geïnteresseerd waren. Voor hen zouden de besproken voorbeelden van tweetalige gezinnen als inspiratie kunnen dienen.

2. Het fenomeen tweetaligheid

De laatste jaren wordt er steeds meer aandacht besteed aan tweetaligheid. Dit fenomeen komt in onze samenleving namelijk steeds vaker voor. Hoe komt dat? Welke verklaringen kan men hiervoor geven? Enerzijds is tweetaligheid in een groot deel van de wereld aan de orde van de dag. België, Finland, Zwitserland, het zijn slechts een paar voorbeelden van landen waar meer dan één taal als officiële taal erkend wordt. Hoewel dat niet betekent dat in deze landen iedereen tweetalig is, groeien toch de meeste mensen daar van kindsbeen af op met twee of meer talen.

Tweetaligheid komt ook vaker voor door de toenemende migratie. De globalisering en de openstelling van grenzen zorgen ervoor dat de mobiliteit van individuen en groepen voortdurend groeit. Nu hebben we meer kansen dan ooit om in een ander land te leven dan het land waar we zijn geboren. Steeds meer mensen vertrekken dan ook naar het buitenland om daar te gaan wonen en werken. Het leven in een nieuw land gaat vrijwel altijd met een nieuwe taal gepaard. De toenemende arbeidsmobiliteit is eveneens een bepalend factor bij het feit dat de tweetaligheid tegenwoordig niet zeldzaam meer is. Ook de internationale studentenmobiliteit zit in de lift. Het onderwijs krijgt steeds meer een internationaal karakter. Jongeren hebben tegenwoordig een brede waaier aan studiemogelijkheden. Ze maken gebruik van uitwisselingsprogramma's of lopen stage in een buitenlands bedrijf. Daardoor worden ze met een andere taal en cultuur geconfronteerd. Dat ze dan meer kansen op de arbeidsmarkt hebben, is onbetwistbaar. Daar worden namelijk hoge eisen gesteld aan werknemers op het vlak van kennis van vreemde talen.

Als gevolg van al de bovengenoemde ontwikkelingen hebben steeds meer mensen met verschillende achtergronden contact met elkaar. De samenleving van vandaag is in alle opzichten multicultureel. Het aantal taalgemengde huwelijken neemt exponentieel toe en tweetaligheid komt tegenwoordig dus vaak voor. In deze gezinnen willen beide partners meestal hun eigen taal aan hun kinderen doorgeven. Kinderen worden dan vanaf hun prille leeftijd gelijktijdig aan twee talen blootgesteld.

Door de verscheidenheid aan factoren waardoor tweetaligheid ontstaat, zijn er ook verschillende soorten tweetaligheid te onderscheiden. Welke zijn die? En wie noemen we tweetalig? Juist deze vragen zullen nu verder in detail worden besproken. Eerst probeer ik tweetaligheid als begrip nader te bepalen. Vervolgens komt de verdeling van

tweetaligheid volgens verschillende criteria aan bod. Ten slotte wordt de negatieve en de positieve visie op tweetaligheid binnen het wetenschappelijk veld behandeld.

2.1 Begripsbepaling: Wat is tweetaligheid?

De term tweetaligheid is voor deze scriptie van cruciaal belang. Hoewel het op het eerste gezicht misschien niet zo lijkt, is het moeilijk een duidelijke definitie te vinden. Tweetaligheid is namelijk geen eenvoudige en eenduidige zaak. Er bestaan veel definities die zelfs vaak tamelijk ver uit elkaar liggen. Wie noemen we tweetalig? Iemand die zich begrijpelijk in twee talen kan uiten? Of uitsluitend iemand die beide talen op moedertaalniveau beheerst? De grote onenigheid over wat tweetaligheid precies inhoudt, zien we terug in de uiteenlopende meningen daarover.

Sommige taalwetenschappers spreken enkel over tweetaligheid wanneer mensen beide talen vanaf jonge leeftijd leren spreken, de talen op hetzelfde niveau spreken, en zichzelf als leden van beide culturen beschouwen. Van der Linden en Kuiken verwijzen hierbij naar de uitspraak van de bekende taalkundige Bloomfield uit 1933: *“Bilingualism is a native-like control of two languages.”*⁵ Het betekent dat men beide talen zo perfect beheerst dat er geen enkel verschil in de vaardigheid tussen deze talen bestaat. Hoe definiëren we echter een perfecte kennis van de taal? Niemand beheerst zijn moedertaal in zijn geheel, en zo is het ook bij tweetaligen. Zo’n ideale vorm van tweetaligheid komt dus nooit of uiterst zelden voor, aldus Van der Linden en Kuiken. Ze komen vervolgens met de definitie van de taalkundige Haugen op de proppen: *“Bilingualism is understood...to begin at the point where the speaker of one language can produce complete, meaningful utterances in the other language.”*⁶ Aan de andere kant staat er dus de mening dat het basisniveau in de tweede taal beheersen voldoende is om iemand als tweetalig te beschouwen. Maar als we deze opvatting volgen, zijn we dan niet vrijwel allemaal tweetalig?

De mening van Van der Linden en Kuiken zelf valt ergens tussenin. Ze beweren namelijk: *“Mensen die een paar losse zinnen in een andere taal kunnen produceren, beschouwen we als beginnende tweedetaalleerders en niet als tweetaligen. Mensen die goed kunnen communiceren in hun beide talen, zonder dat ze deze tot precies hetzelfde*

⁵ Van der Linden & Kuiken, *Het succes van tweetalig opvoeden* (2012), p. 26.

⁶ Ibid.

niveau beheersen, beschouwen we als tweetalig.”⁷ Volgens hen is een tweetalige dus iemand die in beide talen goed kan functioneren in overeenstemming met zijn behoefte. Ook Goorhuis en Schaerlaekens nemen zo’n tussenpositie in. Ze gaan uit van de definitie van Kessler uit 1984: *“Tweetalig is wie zich regelmatig en met gemak van twee talen kan bedienen in alle regelmatig voorkomende communicatieve situaties.”*⁸

De kwaliteit en de omvang van tweetaligheid zijn dus omstreden punten met betrekking tot het definiëren van tweetaligheid. Het volgende struikelblok is het feit dat tweetaligheid een multidimensionaal fenomeen is. Dit betekent dat aan tweetaligheid *“zowel linguïstische, sociologische, culturele, geografische als pedagogische en psychologische aspecten zitten,”* aldus Goorhuis en Schaerlaekens.⁹ Tweetaligheid is daarom een onderzoeksterrein van verschillende wetenschappelijke velden. De laatste jaren wordt dit fenomeen vooral in verband gebracht met de kindertaalverwerving.

Hoe dan ook, er is nog geen allesomvattende definitie van tweetaligheid, ook al wordt er wel veel onderzoek naar verricht. Voor het alledaagse leven is de precieze definitie van weinig belang. Als opvoeder is het dan ook veel belangrijker zich af te vragen hoe de tweetalige opvoeding van het kind aangepakt moet worden. Deze scriptie stelt zich niet ten doel één bepaalde definitie te kiezen. Toch is het belangrijk om in het achterhoofd te houden dat er meer betekenissen van tweetaligheid bestaan.

Bij het definiëren van tweetaligheid komen nog andere vragen naar voren. Kunnen kinderen twee talen even goed verwerven? Of zal er altijd één van die talen dominant zijn? En hoeveel talen kunnen ze in feite leren? Bestaat er een bepaalde grens voor? Deze vragen zijn moeilijk te beantwoorden. Ten eerste is perfecte taalvaardigheid, zoals al vermeld, een relatieve term. De situatie waarin het kind opgevoed wordt, speelt hierbij zeker ook een rol. Soms is het namelijk niet nodig om beide talen even goed te leren omdat ze niet gelijkmatig worden gebruikt. Er wordt dan niet geëist van het kind dat het beide talen op hetzelfde niveau beheerst. Andere kinderen gebruiken juist wel beide talen intensief.

Wat het mogelijke aantal talen betreft die iemand kan leren, bestaat er nog geen duidelijk antwoord. De reden daarvoor is een tekort aan informatie doordat er nog maar

⁷ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 26.

⁸ Goorhuis & Schaerlaekens, *Handboek taalontwikkeling, taalpathologie en taaltherapie bij Nederlandssprekende kinderen* (1994), p. 74.

⁹ *Ibid.*, p. 73.

een beperkt onderzoek verricht werd op dit gebied, constateren Van der Linden en Kuiken.¹⁰ Ze voegen echter toe: *“Het lijkt erop dat er in principe geen maximum staat op het aantal talen dat een mens kan leren.”*¹¹ Ook in het leven van alledag vinden we veel drie- of viertalige gezinnen waar de kinderen met meerdere talen tegelijk opgroeien. Meestal pikken die kinderen alle talen met gemak op. Dat is volgens de auteurs een aanwijzing dat er in principe geen bovengrens bestaat met betrekking tot het aantal talen dat het kind kan leren. Toch zijn er ook gevallen waar niet alle talen door het kind succesvol worden verworven.

Wat ook kan gebeuren is, dat de ene taal door de andere wordt verdrongen. Kinderen zijn namelijk niet alleen in staat om een taal snel op te pikken, maar ook om ze tamelijk snel te vergeten. Er bestaat dus wel het risico dat kinderen een van de talen zullen vergeten. Dit taalverlies wordt vaak niet door een bewuste beslissing van de ouders veroorzaakt, maar eerder door de omstandigheden waarin het gezin zich toevallig bevindt. Als het aanbod van een taal niet voldoende is, zullen de kinderen die op den duur verliezen. Eerst gaat de actieve kennis van deze taal in een passieve kennis over, maar ook die raakt het kind uiteindelijk kwijt. Van der Linden en Kuiken stellen zich de vraag of deze taal dan helemaal weg is uit het geheugen. Dit is in feite nauw met de kwestie van onze hersencapaciteit verbonden. De auteurs beweren: *“Veel geheugenonderzoekers denken tegenwoordig dat er eigenlijk geen kennis verloren gaat uit het geheugen, dat die kennis alleen ‘moeilijk te vinden’ wordt. Dat lijkt op het gebied van taal ook wel zo te zijn.”*¹² Dit fenomeen zien we bijvoorbeeld bij volwassenen die woorden die ze ooit op school hebben geleerd in een vreemde taal en dan vergeten zijn, nu veel makkelijker opnieuw leren dan de woorden die ze nooit in hun leven hebben gehoord. In elk geval zien we hierbij hoe belangrijk een goed taalaanbod en voldoende interactie is. Op deze kwestie kom ik in het volgende hoofdstuk terug.

¹⁰ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 72-74.

¹¹ Ibid., p. 26.

¹² Ibid., p. 75-76.

2.2 Soorten tweetaligheid

Er zijn veel soorten tweetaligheid te onderscheiden afhankelijk van de criteria die in aanmerking worden genomen. Voor deze scriptie is vooral de kwaliteit en de omvang van de verworven taalvaardigheid in de twee talen van toepassing. Er wordt enerzijds het accent gelegd op het niveau dat het kind in de twee talen bereikt, en anderzijds op de leeftijd waarop het kind deze talen leert. Er komt ook een verdeling volgens de methode van het leren van de tweede taal aan bod. Volgens de bovengenoemde criteria worden in deze scriptie de volgende soorten tweetaligheid onderscheiden:

1. Individuele en maatschappelijke tweetaligheid
2. Primaire en secundaire tweetaligheid
3. Productieve en receptieve tweetaligheid
4. Simultane en successieve tweetaligheid

Ik zal nu meer in detail op al deze soorten tweetaligheid ingaan.

2.2.1 Individuele en maatschappelijke tweetaligheid

De meest fundamentele verdeling wordt gemaakt tussen tweetaligheid op individueel en maatschappelijk niveau. Individuele tweetaligheid verwijst naar het geval wanneer een individu nog een andere taal dan de taal van de omringende samenleving gebruikt. In de volgende delen van deze scriptie wordt de nadruk op dit soort tweetaligheid gelegd.

Bij maatschappelijke tweetaligheid gaat het om het gebruik van twee of meer afzonderlijke talen door sociale groepen binnen de gehele geografische gebieden.¹³ Dat is dus het geval bij landen waar twee of meer talen een officiële status genieten. Baker noemt deze vorm van tweetaligheid ook wel diglossie.¹⁴ Hij beweert in dit verband dat een groter prestige voor een van de twee talen een verschijnsel is dat met diglossie gepaard gaat. Door de verschillende sociale status van de twee talen wordt dan ook de individuele tweetaligheid beïnvloed. De houding tegenover individuele tweetaligheid is

¹³ Baker, *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism, 5th Edition* (2011), p. 2.

¹⁴ Ibid., p. 68.

namelijk meestal een weerspiegeling van de maatschappelijke situatie. De sprekers van de meer prestigieuze taal vinden het vaak niet belangrijk de andere taal te leren of te gebruiken. De sprekers van de minder prestigieuze taal daarentegen zijn vaak om verschillende redenen geforceerd de andere taal op te pikken en te gebruiken. Het resultaat daarvan kan zijn dat het tweetalige karakter van het betreffende land in gevaar wordt gebracht of dat bepaalde regio's van het ene taalgebied naar het andere overgaan. In dit kader is de tweetaligheid nauw met taalpolitiek en taalbeleid verbonden. Gezien het feit dat dit niet het onderwerp van deze scriptie is, zal ik hierop niet verder ingaan.

Over maatschappelijke tweetaligheid spreken we ook als twee variëteiten van dezelfde taal in één gebied worden gebruikt. Het gaat hier dus om het gebruik van de standaardtaal en een dialect binnen één gebied, wat ook als een tweetalige situatie wordt beschouwd. Ook in dit geval hebben de twee vormen een bepaalde sociale status. Dit zien we bijvoorbeeld in Vlaanderen, waar de niet-gestandaardiseerde dialecten meestal in informele contacten tussen bekenden worden gebruikt, terwijl in formelere situaties voor de gestandaardiseerde variant van het Nederlands wordt gekozen. Wat de kinderen betreft, die komen dialect volgens Goorhuis en Schaerlaekens meestal thuis tegen. De standaardtaal wordt dan als schooltaal beschouwd. Ze voegen hieraan toe dat dit een “*zachte tweetalige situatie*” is. Aangezien het in dit geval niet om twee volstrekt afzonderlijke talen gaat, is deze situatie voor de kinderen niet zo problematisch. Zij beweren: “*Tussen dialect en standaardtaal is er een grote verwantschap (bijvoorbeeld Maastrichts en Nederlands of Kortrijks en Nederlands), waardoor de situatie heel anders is dan wanneer het gaat om twee werkelijk verschillende talen (bijvoorbeeld Frans en Nederlands of Koreaans en Nederlands).*” Toch zijn er soms opmerkelijke verschillen tussen de standaardtaal en een dialect. Volgens de auteurs manifesteren deze zich vooral op het gebied van het gehanteerde klanksysteem.¹⁵

Hoewel er wel een zekere mate van samenhang bestaat, wordt individuele tweetaligheid niet volledig door maatschappelijke tweetaligheid bepaald. Dat wil zeggen dat beide soorten tweetaligheid vrij gemakkelijk los van elkaar kunnen bestaan. Terwijl in sommige tweetalige landen vrijwel iedereen tweetalig is, wonen in een ander tweetalig land gescheiden groepen mensen die uitsluitend hun moedertaal spreken. In het tweede

¹⁵ Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 74-75.

geval is er dus geen sprake van individuele tweetaligheid hoewel het land zelf tweetalig is.

2.2.2 Primaire en secundaire tweetaligheid

Op basis van de methode waarmee de tweede taal wordt verworven, onderscheiden we primaire en secundaire tweetaligheid. Bij primaire tweetaligheid gebeurt het leren van de tweede taal in de natuurlijke omgeving van het kind, of in een omgeving waar het langdurig aan de tweede taal wordt blootgesteld, bijvoorbeeld een anderstalige kleuterschool. Het leren van een nieuwe taal gebeurt in dit geval op een vergelijkbare manier als binnen het gezin. Indien het leren van de tweede taal met gebruik van een formeel systematisch onderwijssysteem gebeurt, spreken we over de zogenaamde secundaire tweetaligheid.¹⁶

2.2.3 Productieve en receptieve tweetaligheid

Het volgende criterium is het niveau van vaardigheid dat in de twee talen behaald wordt. In dit kader maken we onderscheid tussen productieve en receptieve tweetaligheid. Bij de productieve tweetaligheid drukt een tweetalige zich in beide talen vlot uit, zowel mondeling als schriftelijk. Bij receptieve tweetaligheid gaat het daarentegen om passieve kennis van de taal. Een tweetalige verstaat in dit geval één van de talen in zijn geschreven en gesproken vorm wel, maar kan zelf om verschillende redenen deze taal niet produceren. Edwards stelt dat deze vorm van tweetaligheid soms ook wel “*semibilingualism*” wordt genoemd. Deze term moet volgens hem echter niet verward worden met de situatie waarbij een individu zich in geen van de twee talen kan uiten.¹⁷

2.2.4 Simultane en successieve tweetaligheid

Gezien de leeftijd waarop de tweede taal verworven wordt, onderscheiden we simultane en successieve tweetaligheid. In deze scriptie is voor ons juist deze verdeling van cruciaal belang. Simultane tweetaligheid, ook wel “*gezinstweetaligheid*” of

¹⁶ Edwards, *Multilingualism* (1994), p. 59-60.

¹⁷ Ibid., p. 58.

*“tweetaligheid als moedertaal”*¹⁸ genoemd, vindt plaats wanneer twee talen vanaf het begin¹⁹ aan het kind worden aangeboden. Dit komt vooral voor bij de situaties wanneer ouders met verschillende taalachtergronden bewust voor tweetalige opvoeding van hun kind kiezen. Het kind leert dan tegelijkertijd beide talen van zijn ouders en beschouwt beide talen als zijn moedertaal. Goorhuis en Schaerlaekens voegen hieraan toe: *“De globale indruk bij simultane tweetaligheid is dat hetzelfde ontwikkelingsverloop wordt gevolgd als wanneer er één taal wordt geleerd.”*²⁰ Een fundamenteel verschil is allicht dat tweetalige kinderen het taalverwervingsproces in elk van de twee talen doormaken. Deze scriptie concentreert zich verder op deze vorm van tweetaligheid.

Bij successieve tweetaligheid wordt het jonge kind binnen het gezin aanvankelijk in één taal toegesproken. De tweede taal wordt pas op een wat later tijdstip bijgebracht. Meestal gebeurt dit in het derde of vierde levensjaar van het kind. Deze periode wordt vaak als de leeftijdsgrens tussen successieve en simultane tweetaligheid aangeduid.²¹ De tweede taal wordt dus pas aangeboden nadat de eerste taal al tot een zeker niveau verworven is. Daar zitten veel voordelen in, constateren Goorhuis en Schaerlaekens. Zij stellen: *“Bij successieve tweetaligheid is de uitgangssituatie essentieel verschillend van die bij simultane tweetaligheid. Het tweede-taal-leren bouwt bij successieve tweetaligheid voort op de fundamenten van de eerste taal.”*²² Het kind heeft dus al een duidelijke basis in de ene taal. Een driejarige kleuter weet wat de functie van taal is, dat woorden bepaalde betekenissen hebben en dat dus met die woorden naar dingen verwezen kan worden. Deze kennis kan hij dan op de nieuwe taal toepassen. Goorhuis en Schaerlaekens verwijzen vervolgens naar de hypothese van Cummins uit 1981. Die beweert dat het niveau van de moedertaal mede bepalend is voor het niveau dat in de tweede taal verworven wordt: *“Wanneer er voldoende motivatie en voldoende expositiemogelijkheid is tot T2, de tweede taal, zal T2 een beroep doen op het niveau van ontwikkeling van T1, de moedertaal.”*²³

¹⁸ Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 75.

¹⁹ Zelfs vanaf de prenatale periode zoals we in het volgende hoofdstuk zullen zien.

²⁰ Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 75.

²¹ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 28; Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 77-78; Edwards (1994), p. 61.

²² Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 79.

²³ Ibid.

Successieve tweetaligheid is meestal van toepassing op kinderen van migranten. Daarom wordt er in dit geval soms ook wel over de “*migrantentweetaligheid*”²⁴ gesproken. Kinderen groeien hierbij oorspronkelijk in een eentalige omgeving op. In de eerste jaren leren ze dus uitsluitend de taal van hun ouders. Dan verhuist het gezin naar een ander land waar een nieuwe taal wordt gesproken. Met deze taal komt het kind dan pas in een crèche, peuterspeelzaal of op school intens in aanraking. De tweede taal neemt gaandeweg een steeds belangrijkere plaats in in het leven van het kind. Vaak gebeurt het zelfs dat de nieuwe taal dominant wordt.²⁵

Met de vluchtelingen crisis die in de laatste maanden in Europa heerst, gaat zich dit soort tweetaligheid waarschijnlijk alleen maar verspreiden. De nieuwe tweetalige situatie waaraan kinderen van vluchtelingen worden blootgesteld is echter zeer ingewikkeld. Ze worden namelijk plotseling in een anderstalige speelplaats losgelaten en er wordt van hen verwacht dat ze de nieuwe taal behoorlijk snel oppikken. Zo’n situatie kan bepaalde problemen met zich meebrengen. Goorhuis en Schaerlaekens beweren in dit verband: “*Dit is de swim-or-sink-methode. Aan deze methode kunnen begrijpelijkerwijze heel wat emotionele problemen verbonden zijn. Dikwijls ook valt deze taalshock samen met een cultuurshock (...).*” Ook moet er rekening gehouden worden met de recente traumatische ervaringen die deze kinderen vaak achter de rug hebben. Dit kan bij hen volgens de auteurs zelfs in een emotioneel bepaalde “*stilteperiode*” resulteren.²⁶ Er zou aan deze kinderen bijzondere aandacht besteed moeten worden, wat na de laatste stroom migranten naar Europa van toepassing zal zijn.

2.3 Tweetaligheid binnen wetenschappelijk onderzoek

Zoals reeds vermeld, is tweetaligheid een onderzoeksonderwerp binnen verschillende wetenschappelijke velden. Op alle gebieden is er veel onderzoek naar dit fenomeen verricht. In het algemeen stellen de onderzoekers zich echter één bepaalde vraag, namelijk welke invloed tweetaligheid op de intelligentie van het kind heeft. Is tweetaligheid voor het kind voordelig? Of kan het juist bepaalde ernstige taalstoornissen veroorzaken?

²⁴ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 29.

²⁵ Ibid.

²⁶ Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 78.

De correlatie tussen tweetaligheid en intelligentie is een punt van grote onenigheid geworden. Vroege onderzoeken uit begin 20^e eeuw hebben namelijk tweetaligheid met een lage intelligentie geassocieerd. Er werd gedacht dat tweetaligheid slecht, belastend en zelfs schadelijk voor het kind is. Edwards verwijst hierbij naar de uitspraak uit 1922 van de taalkundige Jespersen: *“It is, of course an advantage for a child to be familiar with two languages, but without doubt the advantage may be, and generally is, purchased too dear. First of all the child in question hardly learns either of the two languages as perfectly as he would have done if he limited himself to one....Secondly, the brain effort required to master the two languages instead of one certainly diminishes the child’s power of learning other things.”*²⁷

Edwards gaat nog verder en noemt een studie uit de vorige eeuw die zelfs beweerde dat: *“the use of a foreign language in the home is one of the chief factors in producing mental retardation.”*²⁸ Deze opvallende uitspraken laten zien hoe negatief de houding tegenover tweetaligheid in het verleden was. Hoe zijn de onderzoekers eigenlijk tot de conclusie gekomen dat tweetaligheid schadelijk voor de ontwikkeling van de intelligentie kan zijn? De negatieve visie op tweetaligheid werd immers op de resultaten van de eerste intelligentietesten gebaseerd. Die hebben op de slechte prestaties van tweetalige kinderen gewezen in vergelijking met hun eentalige leeftijdgenoten. De tweetalige kinderen werden daarom sindsdien als minder intelligent beschouwd. Edwards benadrukt hierbij echter het feit dat deze testen ernstige methodologische tekortkomingen hadden. De onderzoeken werden in de Verenigde Staten uitgevoerd, rond de eeuwwisseling van de 19^{de} naar de 20^e eeuw, toen de stroom migranten aan het groeien was. De tweetalige proefpersonen waren kinderen uit migrantengezinnen die uit lagere sociale klassen kwamen, terwijl de geteste eentalige kinderen uit hogere klassen kwamen. Er werd dus geen rekening met de sociaaleconomische verschillen gehouden. De testen werden bovendien in het Engels verricht waarvan deze kinderen nog een tamelijk beperkte kennis hadden. Deze verkeerde context leidde volgens Edwards naar misleidende conclusies van de onderzoekers. Bovendien is intelligentie, net als tweetaligheid, een moeilijk te definiëren begrip. De huidige intelligentietesten zijn dan ook op grote schaal cultureel

²⁷ Edwards (1994), p. 67-68.

²⁸ Ibid.

geconditioneerd wat in de vorige eeuw, zoals reeds vermeld, niet in aanmerking werd genomen.²⁹

Hoe dan ook, de in de Verenigde Staten verkregen resultaten verspreidden zich over de wereld en er werd in het algemeen gedacht dat tweetaligheid schadelijk voor het kind is.³⁰

Latere onderzoeken³¹ verwijzen daarentegen naar de positieve invloed die tweetaligheid op de intelligentie van kinderen heeft. Volgens Van der Linden en Kuiken zijn met deze opvatting voor het eerst de onderzoekers Elisabeth Peal en Wallace Lambert gekomen. Die hebben in 1962 een uitgebreid onderzoek uitgevoerd onder Canadese kinderen. Op grond van dit onderzoek constateerden ze dat tweetalige kinderen in staat zijn om flexibeler te denken en problemen gemakkelijker op te lossen dan hun eentalige leeftijdgenoten. Van der Linden en Kuiken verwijzen hierbij naar de volgende uitspraak van deze onderzoekers: *“[Een tweetalig kind] heeft ervaring met twee culturen, wat hem een voordeel geeft dat de eentalige mist. Vanuit een intellectueel oogpunt lijkt de ervaring met twee taalsystemen hem een grotere mentale flexibiliteit te hebben gegeven, een grotere vaardigheid in het vormen van concepten en een meer gevarieerde set van mentale vaardigheden.”*³²

Naar tweetaligheid werd sindsdien op een positieve wijze gekeken. Ook andere onderzoekers begonnen naar de vaardigheden te wijzen waarover tweetalige kinderen leken te beschikken. Er werd gesteld dat ze bijvoorbeeld gemakkelijker en sneller de taalregels, synoniemen en zelfs een derde of vierde taal leren. Volgens Van der Linden en Kuiken wordt tegenwoordig bovendien verondersteld dat tweetaligen minder kans op Alzheimer hebben.³³

In elk geval kunnen we volgens Edwards niet vaststellen dat tweetaligheid van het kind een hogere intelligentie impliceert. Niet alleen omwille van de moeilijkheden bij het definiëren van de tweetaligheid en de intelligentie zelf, maar er bestaan ook veel factoren, zoals bijvoorbeeld het geslacht, de leeftijd en de sociaaleconomische status die bij de vergeleken eentalige en tweetalige kinderen een bepalende rol spelen. De auteur beweert

²⁹ Edwards (1994), p. 68.

³⁰ Baker (2011), p. 139-145.

³¹ Onderzoeken die vanaf de tweede helft van de vorige eeuw verricht werden.

³² Van der Linden & Kuiken (2012), p. 49-50.

³³ Ibid., p. 50.

vervolgens: *“My own view is that being bilingual (...) is unlikely to mean any significant increase in cognitive and intellectual skills, although it would also seem that bilingualism need not lead to decreased or weakened capacities. It would be perverse, however, to deny that bilingualism can represent another dimension of one’s capacities, and in that sense a repertoire expansion.”*³⁴ Hoewel tweetaligheid aan de ontwikkeling van bepaalde cognitieve vaardigheden van kinderen wel positief kan bijdragen, kan het dus niet opgevat worden als een indicator voor hogere intelligentie.

Dit hoofdstuk heeft ons een goede basis in het fenomeen tweetaligheid geleverd. Voor het verdere onderzoek naar tweetaligheid bij kinderen, zal ik nu uitvoerig het taalverwervingsproces bespreken dat kinderen doormaken. Welke invloed heeft tweetaligheid op dit gebied? Hoe gaan kinderen met tweetaligheid om? Hoe verwerven kinderen eigenlijk een taal? De antwoorden op deze vragen proberen te vinden, vind ik uiterst belangrijk. Ik leg de nadruk op de al genoemde simultane tweetaligheid.

³⁴ Edwards (1994), p. 71.

3. De taalontwikkeling van het kind en tweetaligheid

De periode wanneer het kind leert praten is een periode van ontwikkelingen op verschillende gebieden. Praten is maar één stap die het kind op vroege leeftijd moet doormaken. Het speelt echter wel één van de meest cruciale rollen in zijn leven.³⁵ *“De taalontwikkeling van het kind wordt namelijk langzamerhand beschouwd als één van de belangrijkste factoren in het algemeen ontwikkelingsprofiel van een kind en ook als een factor die een groot aantal andere ontwikkelingsfactoren mede kan beïnvloeden.”*³⁶ Het volgende hoofdstuk probeert de algemene taalontwikkeling³⁷ van zowel eentalige als tweetalige kinderen onder de loep te nemen. Om er een duidelijk overzicht van te maken, wordt dit proces in bepaalde fases volgens de leeftijd van kinderen verdeeld. Trapsgewijs beschrijf ik de verschillende ontwikkelingsstadia van de prenatale ontwikkeling tot de voorschoolse leeftijd. In elke fase schets ik de voornaamste stappen in de taalontwikkeling die de eentalige en de tweetalige kinderen doormaken. In dit hoofdstuk houd ik me uitsluitend met de simultane tweetaligheid bezig.³⁸ Ik spreek dus over een kind dat vanaf de geboorte met twee talen opgroeit. Deze twee talen worden gelijktijdig verworven en worden allebei als moedertalen beschouwd.³⁹

Er wordt verondersteld dat de taalontwikkeling van het kind rond zijn zesde levensjaar eindigt.⁴⁰ Ik neem dus aan dat op die leeftijd het kind zijn moedertaal op zo'n niveau beheerst dat er geen essentiële verschillen met de volwassenentaal lijken te zijn. In de praktijk is het echter vaak moeilijk om zo'n exacte indeling in bepaalde leeftijdsperiodes vast te stellen. Er bestaat namelijk geen precies tijdstip waarop kinderen beginnen te praten of wanneer ze van de ene fase naar de andere overgaan. Elk kind is een individu en heeft zijn eigen ontwikkelingstempo. Het feit dat het zich sneller of langzamer ontwikkelt en dus niet bij deze indeling past, hoeft niet noodzakelijk met de

³⁵ Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 15.

³⁶ Schaerlaekens (1980), p. VI.

³⁷ De taalontwikkeling van kinderen zonder bepaalde stoornissen, zoals gehoorstoornissen, autisme, enz.

³⁸ Zie hoofdstuk 2.2.3.

³⁹ Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 75.

⁴⁰ De Villiers & De Villiers (1981), p. 12.

intelligentie van het kind te correleren.⁴¹ Ook is het vaak geen aanwijzing dat het kind aan bepaalde stoornissen lijdt.

De vraag rijst waar die verschillen vandaan komen. Welke factoren spelen bij de kindertaalontwikkeling de belangrijkste rol? Waarom leert het ene kind sneller dan het andere? En hoe is het eigenlijk mogelijk dat een kind een taal leert? Interessante thema's die bijzondere aandacht verdienen. Nog voordat ik met het beschrijven van de verschillende stadia van de kindertaalontwikkeling begin, tracht ik daarom de antwoorden op deze vragen te zoeken.

3.1 De rol van de ouders bij de taalontwikkeling van het kind

De taalontwikkeling gaat niet zo vanzelf als het op het eerste gezicht lijkt. Er is wel wat inspanning nodig. Zowel van de volwassenen als van het kind zelf. Het taalverwervingsproces ontstaat namelijk in intensieve interactie tussen het kind en de omgeving.⁴² Bij uitstek de inbreng van de ouders⁴³ van het kind is daarbij van groot belang. Zowel bij eentalige als bij tweetalige gezinnen zijn de ouders de voornaamste stimulansen van de kindertaalontwikkeling. Vooral in de eerste levensjaren van het kind is hun rol onontbeerlijk. Elke ouder praat met het kind, doet verschillende spelletjes en communiceert met het kind op allerlei mogelijke manieren. In feite helpt hij op zo'n manier het kind zijn moedertaal eigen te maken. Uit een kwalitatief en kwantitatief rijk taalaanbod leidt het kind de taalregels af. De afwezigheid van zo'n gevarieerd en uitgebreid taalaanbod op deze vroege leeftijd van het kind heeft dus een onomkeerbare negatieve invloed op zijn latere ontwikkeling.⁴⁴

Ook door de manier waarop de volwassenen tegen het kind spreken, wordt zijn taalontwikkeling gestimuleerd. We drukken ons namelijk chaotisch uit. Als we naar de volwassenentaal luisteren, vragen we ons af hoe een kind hier wijs uit kan worden. Jill G. en Peter A. de Villiers stellen zelfs: *“De taal die volwassenen onder elkaar bezigen is niet alleen grammaticaal ingewikkeld, maar ook opvallend ongrammaticaal. Zinnen lopen in*

⁴¹ Schaerlaekens (1980), p.22; Montanari (2004), p. 38; Van der Linden & Kuiken (2012), p. 54.

⁴² De Villiers & De Villiers (1981), p. 105; Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 28; Goorhuis-Brouwer (1997), p. 7.

⁴³ Dan wel de personen die de primaire zorg voor het kind hebben.

⁴⁴ Schaerlaekens (1980), p. 78; Jansma & Harpman, *Kinderen bouwen taal: taalstimulering van 0- tot 6-jarigen.* (1997), p. 33.

elkaar over of worden afgebroken en zijn vaak onvolledig. Soms veronderstellen ze heel veel kennis bij de hoorder."⁴⁵ De volwassenen lijken zich er echter wel van bewust te zijn. Daarom passen ze hun taalgebruik tegenover het kind aan. Ze praten op een zeer simpele, grammaticaal juiste en duidelijke manier. Ze stellen veel vragen, geven leiding en opdrachten in korte eenvoudige zinnestelsels, soms zelfs in losse woorden. Die blijven ze voortdurend herhalen.⁴⁶ Daarnaast verwijzen ze vrijwel uitsluitend naar concrete voorwerpen en gebeurtenissen waarmee het kind vertrouwd is.⁴⁷ Jill G. en Peter A. de Villiers voegen toe dat ook de zinsintonatie verandert. Die wordt sterk overdreven. Op deze manier merken kinderen dat er tegen hen wordt gesproken. Tegelijk worden daarmee de belangrijkste elementen van de zin benadrukt.⁴⁸ Van der Linden en Kuiken stellen: *"Dit taalaanbod 'op maat' helpt het kind zijn moedertaal te leren en doet ook een beroep op de bewuste aandacht van het kind voor de gebruikte taalvormen.*"⁴⁹

Hieronder zien we een goed voorbeeld van de manier waarop de communicatie tussen de moeder en het kind verloopt:

"Moeder: 'Wat heb jij daar? Wat is dat?'
Kind (verandert van onderwerp): 'Ooh. Bu'
Moeder (volgt haar kind): 'Is dat een bus? Waar is de bus?'
Kind (verandert opnieuw van onderwerp): 'Toe.'
Moeder: 'Wat is dat, toe? Bedoel je koek? (als kind wijst)
Stoel! Je bedoelt stoel!'
(Kind schommelt de stoel heen en weer en deze piept.)
Moeder: 'Ben jij de stoel aan het schommelen? Ben je aan het schommelen?'
Kind (gaat door met schommelen): 'Ooh, ooh.' (Meer jargon.)
Moeder: 'Wat een gek geluid.' (Ze lachen allebei.)
Kind (wijzend): 'Ooh?'
Moeder: 'Wat liefde? Dat is een kussen.'"⁵⁰

Uit dit voorbeeld wordt duidelijk hoe de moeder de taalverwerving van haar kindje stimuleert. Ze spreekt het met korte en simpele zinnen toe, stelt veel vragen die ze herhaalt

⁴⁵ De Villiers & De Villiers (1981), p. 106.

⁴⁶ Davies, *De taal van het kind van 0 tot 3 jaar* (1988), p. 101.

⁴⁷ De Villiers & De Villiers (1981), p. 107.

⁴⁸ Ibid.

⁴⁹ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 55.

⁵⁰ Davies (1988), p. 101.

en vervolgens zelf beantwoordt. Dit aangepaste taalgebruik wordt vaak *mammiaans*, ook wel *moederees* genoemd. Het is een fenomeen dat overal in de wereld voorkomt.⁵¹ Hoewel de communicatie tussen de moeder en het kind op het eerste gezicht eenzijdig kan lijken, communiceert het kind voortdurend met haar. Maar wel op zijn eigen manier. In plaats van woorden gebruikt de baby verschillende geluidjes en gebaren. De eerste woordjes komen pas rond zijn eerste levensjaar.⁵² In de praktijk zien we vaak dat de moeders zonder enige moeite met het kind communiceren. Veel moeders zijn vaak de enige personen die de geluidjes van hun baby kunnen decoderen. Ze ontwikkelen namelijk zelfs een eigen stijl waarop zij met het kind communiceren.⁵³ Het is een codetaal die voor de buitenwereld een groot raadsel is. De moeders zijn dan een soort bemiddelaars tussen het kind en de omgeving.

3.2 Aangeboren of imitatie?

Het feit dat kinderen hun moedertaal leren beheersen, beschouwen we als “*de normaalste zaak ter wereld.*”⁵⁴ Het is voor ons vanzelfsprekend dat een kind leert praten. Als we echter bij dit fenomeen even stilstaan, beseffen we dat de taalontwikkeling van kinderen toch veel bewondering verdient. Het is fascinerend wat voor een prestatie ze op zo een vroege leeftijd kunnen leveren. Zonder echte lessen te krijgen zijn ze uitstekende taalstudenten. Een kind is in staat om zo’n complex systeem als een taal slechts binnen zes jaar voor het grootste deel te leren.⁵⁵ Iets wat volwassenen na jarenlang studeren niet volledig onder de knie kunnen krijgen. Kinderen die met twee talen opgroeien, wekken nog meer verbazing. Hoe kunnen ze al op zo’n prille leeftijd een taal leren? Zijn ze voorgeprogrammeerd om een taal te verwerven? Is het taalleren een speciaal soort vermogen dat we allemaal in onze hersens hebben? Is het in feite mogelijk om dit fenomeen te verklaren?

⁵¹ Jansma & Harpman (1997), p. 29.

⁵² Van der Linden & Kuiken (2012), p. 55.

⁵³ Volgens Davies (1988), p. 101 kunnen ook andere leden van het gezin zo’n gesprekstyl met het kind ontwikkelen, zoals broertjes en zusjes.

⁵⁴ Schaerlaekens, (1980), p. 6.

⁵⁵ De Villiers & De Villiers (1981), p. 12.

Veel deskundigen houden zich voortdurend met de bovengenoemde vragen bezig. Er bestaat echter nog steeds veel onenigheid over deze zaak.⁵⁶ Enerzijds wordt er vooral door psychologen verondersteld dat kinderen een taal leren door volwassenen na te bootsen. De interactie van het kind met de omgeving, vooral met de ouders, speelt daarbij de voornaamste rol. Volgens de zogenaamde imitatietheorie is de taal *“een verbaal gedrag en ontwikkelt het zich net als andere gedragsvormen, als respons op het aansporen van de ouder.”*⁵⁷ Het boegbeeld van deze theorie is de Amerikaanse psycholoog B.F. Skinner. De ouders zijn volgens hem de belangrijkste stimulansen in de taalontwikkeling van het kind. Voor hen zijn de eerste woordjes van hun baby van enorm belang. Ze spreken voortdurend tegen het kind, ook al krijgen ze vaak geen verstaanbaar antwoord. De eerste pogingen om een woordje na te zeggen worden dan als verrukkelijk ervaren. Het kind wordt er ook voor beloond, hetzij in de vorm van eten, hetzij door speciale aandacht van de ouders. Deze beloningen komen uitsluitend als het kind de spraakklanken herhaalt. In het geval dat het onbegrijpelijke geluidjes maakt, wordt het niet beloond. Door zo’n stimulering beseft het kind dat het alleen betekenisvolle spraakklanken moet herhalen. Het kind leert de taal dus door imitatie en beloningen van zijn ouders.⁵⁸ Het taalvermogen valt volgens deze opvatting onder algemene denkvaardigheden die elk kind bij de geboorte meekrijgt en die de taalverwerving mogelijk maken. Ze worden ook wel cognitieve vermogens genoemd.⁵⁹

Een andere theorie, waarvan de belangrijkste voorstander de Amerikaanse taalkundige Noam Chomsky is, spreekt daarentegen over een speciale aangeboren dispositie tot taalleren.⁶⁰ Volgens deze opvatting beschikken kinderen over een bijzonder taalverwervingsmechanisme dat apart van andere leervermogens staat. *“Chomsky poneerde expliciet dat het menselijk individu vanaf de geboorte is uitgerust met een specifiek leervermogen voor taal dat biologisch bepaald is en dat, nog steeds volgens Chomsky, slechts minimale stimulering behoeft om tot taalverwerving te komen: deze echte predispositie voor taal is exclusief eigen aan de menselijke soort.”*⁶¹ Chomsky

⁵⁶ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 55.

⁵⁷ Davies (1988), p. 22.

⁵⁸ Ibid.

⁵⁹ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 55.

⁶⁰ Davies (1988), p. 22; Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 38; Van der Linden & Kuiken (2012), p. 55.

⁶¹ Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 38.

benoemde deze capaciteit LAD (Language Acquisition Device).⁶² Die kan gedefinieerd worden als “*een pakket universele grammaticale regels dat ervoor zorgt dat wij de grammatica van onze eigen taal kunnen destilleren en leren uit de ingewikkelde en vaak onvolledige taal van onze ouders.*”⁶³ Het natuurlijke taalvermogen waarmee kinderen geboren worden, zorgt ervoor dat ze de taalregels gemakkelijk kunnen decoderen, begrijpen en vervolgens zelf produceren. Het is dus “*een soort innerlijk systeem*”⁶⁴ dat het kind in staat stelt zich zijn moedertaal eigen te maken. Elke taal is namelijk een complex systeem van regels, uitzonderingen en karakteristieke eigenschappen. Zonder er een aangeboren aanleg voor te hebben, zouden we er nooit in slagen om een taal in zo’n korte tijd te verwerven, redeneert Chomsky.

Welke van deze theorieën is nu de juiste? Dat is moeilijk te bewijzen. Kinderen zijn namelijk zeer moeilijke proefpersonen voor een onderzoek. Ze kunnen vanzelfsprekend geen echte enquête invullen, geen taaltest afleggen. Hoewel dus het fenomeen van de kindertaalontwikkeling een lang besproken onderzoeksonderwerp is, bestaat er nog geen definitieve verklaring voor.⁶⁵ Woolfson concludeert dat ervan uitgaan dat bij de taalontwikkeling van het kind zowel aanleg als omgeving een rol spelen, de beste benadering is.⁶⁶ Aan de ene kant verwerven kinderen dus de taal onbewust met behulp van het aangeboren taalvermogen. Aan de andere kant speelt het taalaanbod vanuit de omgeving een belangrijke rol.

Deze twee facetten zijn in elk geval nauw met elkaar verbonden. Kinderen die zonder of met weinig taalaanbod opgroeien, leren namelijk geen of een gebrekkige taal. Meerdere bronnen wijzen in dit verband op de situatie wanneer kinderen in isolement, zonder enig menselijk contact, zijn grootgebracht. Deze gevallen zijn zeldzaam, maar komen soms wel voor. Meestal worden deze kinderen verwaarloosd en in afzondering gehouden door hun ouders of andere mensen. Ze zijn vaak slachtoffers van psychische en lichamelijke mishandeling. Ook zijn er gevallen bekend waarbij verwaalde kinderen in het wild verblijven en tussen dieren leven waardoor ze dan ook opgevoed worden. Vandaar de term waarmee deze kinderen aangeduid worden, namelijk wolfskinderen of

⁶² Schaerlaekens (1980), p. 9; Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 38.

⁶³ Davies (1988), p. 22.

⁶⁴ Jansma & Harpman (1997), p. 32.

⁶⁵ Schaerlaekens (1980), p. 12.

⁶⁶ Woolfson (2001), p. 11.

wilde kinderen.⁶⁷ Beide types wolfskinderen hebben nauwelijks of geen enkele kennis van sociaal gedrag en menselijke spraak. Daardoor zijn ze voor de taalwetenschap zeer interessante onderzoeksonderwerpen. De re-integratie van deze kinderen in de maatschappij is vaak problematisch. Vooral hun taalontwikkeling stagneert. Ondanks intensieve begeleiding verloopt het taalleren bij hen zeer traag. De wolfskinderen zijn meestal niet in staat om zich tot waardevolle taalgebruikers te ontwikkelen. Jansma en Harpman leggen hierbij uit: *“Het kind is wel in staat tot het aanleren en gebruiken van woorden, maar krijgt problemen met de regels over de structuur van taal, de grammatica.”*⁶⁸ Dit was ook het geval bij Genie, een Amerikaans meisje dat twaalf jaar in volstrekte isolatie opgroeide. Genie is het bekendste voorbeeld van een wolfskind. Het meisje werd in een donkere kamer opgesloten zonder enig contact met de buitenwereld. Na haar redding leerde ze met behulp van psychologen en wetenschappers wel enkele woorden. Ze heeft echter nooit goed Engels geleerd. Het is dus best mogelijk dat bij de taalverwerving niet alleen het taalaanbod belangrijk is, maar dat er ook een bepaalde kritische leeftijd voor bestaat. Dit leidt ons tot de volgende vragen: Is het taalvermogen bijzonder actief in de eerste levensjaren? Of is het zelfs strikt gelimiteerd tot deze levensfase?

3.3 Kritische periode voor de taalverwerving

Het tempo waarmee kinderen een taal verwerven is verbazingwekkend. Sneller dan nu zullen ze later in hun leven waarschijnlijk nooit leren. Zijn de kinderjaren dan een kritische periode voor het taalleren? Is taalverwerving strikt leeftijdsgebonden? De bovengenoemde gevallen van wilde kinderen wijzen erop dat als het kind zich op prille leeftijd de taal nog niet eigen heeft gemaakt, het nooit volledig erin zal slagen om die taal te verwerven. Deze gevallen zijn echter te zeldzaam om er een definitieve conclusie uit te trekken. Elk wolfskind is bovendien uniek en groeit in een andere context op. Daardoor maakt het verschillende ontwikkelingen door. Het is vanzelfsprekend ook niet mogelijk om een kind opzettelijk zonder taalaanbod te laten opgroeien om een fatsoenlijk wetenschappelijk onderzoek uit te voeren.

⁶⁷ Schaerlaekens (1980), p. 10; Van der Linden & Kuiken (2012), p. 68.

⁶⁸ Jansma & Harpman (1997), p. 33.

De discussie over de kritische periode voor taalverwerving duurt in feite al jaren. Veel onderzoekers nemen aan dat er wel een bepaalde grens voor bestaat. Maar waar precies ligt die? Van der Linden en Kuiken beweren dat de kritische leeftijd oorspronkelijk rond de puberteit werd geschat. Er werd namelijk gedacht dat vanaf deze periode de flexibiliteit van de hersenen gestaag afneemt. Dat zien we ook bij de bewering van Jill G. en Peter A. de Villiers: *“De hypothese van de kritische periode houdt in dat fysieke veranderingen in de puberteit het aanpassingsvermogen van de hersenen op een of andere manier verminderen, waardoor het leren van een taal moeilijker wordt.”*⁶⁹ Volgens Van der Linden en Kuiken zijn de taalwetenschappers sindsdien echter erachter gekomen dat dit proces al vroeger begint. Daardoor treedt de kritische grens nog eerder op. Ze leggen uit: *“De meeste onderzoekers gaan er tegenwoordig van uit dat er meerdere kritische periodes zijn voor verschillende aspecten van taal, zoals uitspraak en grammatica. Meestal wordt nu vijf of zes jaar genoemd als de belangrijkste kritische grens.”* Ze voegen eraan toe dat de meningen over deze kwestie sterk uiteenlopend zijn. Terwijl sommige onderzoekers het vijfde of zesde levensjaar als kritische periode benoemen, zijn anderen van mening dat deze grens wat lager ligt, namelijk al bij de derde of vierde verjaardag van het kind. Er bestaat ook een standpunt dat leeftijd geen bepalende factor bij een succesvolle taalverwerving is.⁷⁰

In elk geval zijn de kinderjaren een periode waarin het leren van een taal het gemakkelijkst gaat. Een goed voorbeeld uit de praktijk zien we als een kind en een volwassene in een nieuwe taalomgeving worden geplaatst. Vaak gebeurt dit als ouders met jonge kinderen naar een ander land verhuizen. Het kind pikt de nieuwe taal die om hem heen wordt gesproken opmerkelijk snel, probleemloos en vaak zonder officieel onderwijs op. Het gaat die taal bovendien weldra als autochtoon spreken. Bij de volwassenen is dit niet het geval. Ook al krijgen ze officieel onderwijs in die taal, verloopt het taalverwervingsproces tamelijk langzaam. De volwassenen blijven dan ook meestal als buitenlanders klinken. Naarmate we dus ouder worden, gaat het taalleren steeds moeilijker. Betekent dit echter dat we na het oversteken van de kritische grens niet meer in staat zijn om een taal goed te leren? Niet noodzakelijk, aldus Van der Linden en Kuiken. Ze beweren namelijk dat het bij een volwassene tweedetaalleerder niet wezenlijk onmogelijk is om een moedertaalniveau te halen. Ook als dit fenomeen eerder

⁶⁹ De Villiers & De Villiers (1981), p. 134.

⁷⁰ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 90.

uitzondering dan regel is, blijft het niet onbereikbaar.⁷¹ Dat is ook de reden waarom de kritische periode tegenwoordig niet als een absolute grens wordt gezien, maar eerder als een punt waarna de mogelijkheden tot het bereiken van het moedertaalniveau gestaag minder worden.

Of het niveau dat in een taal bereikt wordt, wel strikt leeftijdsgebonden is, is moeilijk om vast te stellen. Ondanks alle inspanningen blijven er dus vraagtekens bestaan over deze kwestie. Jill G. en Peter A. de Villiers concluderen hierbij: *“Kortom, lichamelijke rijpheid heeft zo te zien inderdaad een beslissende invloed op het tempo en het verloop van de spraakontwikkeling, en het is heel goed mogelijk dat er voor het aanleren van articulatiepatronen een kritische periode bestaat, maar voor een algemenere kritieke periode voor de taalverwerving zijn nog steeds geen overtuigende bewijzen.”*⁷²

De eerste levensjaren van het kind zijn hoe dan ook uiterst belangrijk voor zijn algemene taalontwikkeling. Jansma en Harpman beweren in dit verband: *“In deze periode is het kind heel gevoelig voor het taalaanbod van de omgeving en gebruikt het dit aanbod om zijn eigen taal te ontwikkelen.”*⁷³ Bij tweetalige kinderen lijkt de relevantie van de vroege taalontwikkeling des te meer gerechtvaardigd te zijn. In plaats van één taalsysteem te leren, leren ze er namelijk twee. Daarom is het belangrijk dat het kind het liefst al vanaf het begin voldoende aan beide talen blootgesteld wordt. Anders bestaat het risico dat één van de talen veel zwakker wordt of dat de grammaticale competentie niet volledig bereikt wordt. Er wordt dan ook aangeraden om zo vroeg mogelijk met de tweetalige opvoeding te beginnen.

3.4 Fases van het taalverwervingsproces

De taalontwikkeling van het kind vindt voor het grootste deel in zijn vroegste levensjaren plaats. Het is een leerproces dat in een aantal ontwikkelingsstadia verloopt. In deze scriptie worden de volgende fasen onderscheiden:

⁷¹ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 120.

⁷² De Villiers & De Villiers (1981), p. 141.

⁷³ Jansma & Harpman (1997), p. 33.

1. Voor de geboorte: de prenatale ontwikkeling
2. Het spreken van de zuigeling (vanaf de geboorte tot ongeveer één jaar)
 - a. De periode van huilen
 - b. De periode van vocaliseren
 - c. De periode van brabbelen
3. Het spreken van de peuter (vanaf één tot ongeveer drieënhalf jaar)
 - a. De periode van de éénwoordzinnen
 - b. De periode van de tweewoordzinnen
 - c. De periode van de meerwoordzinnen
4. Het spreken van de kleuter (vanaf drieënhalf tot zes jaar)

Ik zal nu verder in detail ingaan op deze ontwikkelingsperiodes.

3.4.1 Voor de geboorte: de prenatale ontwikkeling

Het merendeel van de bronnen houdt zich pas vanaf de geboorte van het kind met de taalontwikkeling bezig. Toch nemen sommige onderzoekers aan dat de kindertaalontwikkeling nog vroeger begint. Davies bevestigt: *“Het leven van een kind begint, psychologisch en lichamelijk, al ver voor de geboorte.”*⁷⁴ De redenen voor dit uitgangspunt zijn bepaalde onderzoeken die uitgewezen hebben dat kinderen al in de moederbuik kunnen horen.⁷⁵ Vanaf de dertiende week begint de baby te reageren als zij aangeraakt wordt. Montanari voegt toe: *“Al in de moederschoot, in de 26-ste week van de zwangerschap, beginnen kinderen te horen. Pasgeboren baby’s herkennen stemmen, die zij in de moederbuik hebben gehoord.”*⁷⁶ Niet zonder reden zien we dus de ouders de buik van de moeder zachtjes aanraken, ertegen spreken of zingen. Lang voordat de baby zelf een woord kan produceren, luistert ze aandachtig mee. De hartslag en de stem van haar moeder hoort ze het meest intens. Die worden namelijk via de longen en andere organen doorgesluisd tot in de baarmoeder. De baby neemt zelfs de geluiden vanuit de omgeving waar. Deze geluiden zijn dan voor haar na de geboorte herkenbaar en vertrouwd. Zodoende ontwikkelt zij een bepaalde attitude tegenover de taal of talen die zij al in de buik van haar moeder hoort. Van der Linden en Kuiken verwijzen hierbij naar een recent

⁷⁴ Davies (1988), p. 27.

⁷⁵ Davies (1988), p. 36; Van der Linden & Kuiken (2012), p. 56.

⁷⁶ Montanari (2004), p. 32.

onderzoek op dit gebied. Dat heeft uitgewezen dat baby's die voor de geboorte door twee talen werden aangesproken, deze talen meteen na de geboorte kunnen onderscheiden.⁷⁷

Al in de baarmoeder is de baby dus hard bezig met het verwerven van allerlei vaardigheden die haar in de latere taalontwikkeling zullen helpen. Daarom wordt de prenatale ontwikkeling als de eerste stap in het taalverwervingsproces van het kind beschouwd.

3.4.2 Het spreken van de zuigeling

Tot ongeveer de twaalfde maand na de geboorte maakt de baby de zogenaamde pre-linguale periode door.⁷⁸ Deze benaming wijst er al op dat het kind in deze fase nog geen klank produceert. Op het eerste gezicht lijkt het dat dit taalontwikkelingsstadium niet van opmerkelijk belang is. Schaerlaekens beweert dat het juist omgekeerd is: *“Alhoewel de omgeving dit misschien niet direct merkt, worden echter in dit eerste jaar de grondslagen van de taalverwerving gelegd, zowel op comprehensief als op productief vlak.”*⁷⁹ Op de ontwikkeling van het passief taalgebruik legt Schaerlaekens een bijzondere nadruk. Die heeft volgens hem een directe invloed op de latere taalproductie van het kind.⁸⁰ Een onvoldoende ontwikkeling van het passief taalgebruik vertraagt namelijk de hele taalontwikkeling van het kind. Daarnaast noemt hij de voornaamste vereisten hiervoor: *“De voorwaarden tot een normale ontwikkeling van deze comprehensieve of passieve taalverwerving zijn vanwege de omgeving een goed en voldoende taalaanbod, vanwege het kind een intact functionerend gehoor en ontwakende interesse voor de hem omgevende wereld.”*⁸¹

Zoals eerder vermeld, kunnen baby's al in de moederbuik horen. Net na de geboorte worden ze nog intenser aan de chaos van onze wereld blootgesteld. Ze krijgen onmiddellijk een heleboel gevarieerde geluiden te horen. Stemmen van het verheugde gezin, de hartslag van de moeder, verkeersgeluiden. Dat lijkt voor een pasgeboren baby een zware klus. Het kind is in deze periode echter niet zo hulpeloos en onbekwaam als het lijkt. Goorhuis-Brouwer beweert: *“Het vermogen tot herkennen en interpreteren van*

⁷⁷ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 56.

⁷⁸ Schaerlaekens (1980), p. 22.

⁷⁹ Ibid., p. 76.

⁸⁰ Schaerlaekens (1980), p. 78-79; Goorhuis-Brouwer (1997), p. 16.

⁸¹ Schaerlaekens (1980), p. 76.

*geluiden wordt voor een groot gedeelte in het eerste levensjaar gevormd.*⁸² Al in de vroege babytijd kunnen kinderen deze geluiden waarnemen. Ze luisteren aandachtig en worden attent op wat ze horen. Rond de tweede levensmaand trachten ze hun hoofd te draaien naar de richting van het geluidmakende voorwerp.⁸³ De baby is zelfs in staat om spraak van niet-spraak te onderscheiden.⁸⁴ Op spraak reageert ze bovendien bijzonder aandachtig. Door taalklanken waarmee de baby aangesproken wordt, lijkt ze gefascineerd te zijn. Jill G. en Peter A. de Villiers leggen hierbij uit: *“Reeds enkele dagen na de geboorte zijn ze zeer gevoelig voor spraak of andere geluiden van dezelfde toonhoogte als de menselijke stem. De menselijke spraak schijnt de baby zelfs een bepaalde bevrediging te schenken die andere geluiden hem niet geven.”*⁸⁵ Nog meer verbazend is dat de baby zelfs verschillende spraakklanken kan onderscheiden. Woolfson verduidelijkt hoe de baby erop reageert: *Spreek je bijvoorbeeld een aantal keren achter elkaar ‘p’ uit en dan opeens een ‘b’, dan verandert haar hartslag op dat moment. Hieruit blijkt dat ze beseft dat er iets veranderd is.*⁸⁶

Een kind dat in een tweetalige omgeving opgroeit, ontvangt nog meer gevarieerde taalprikkels. Volgens recente studies zijn baby’s van slechts 4 of 5 dagen oud in staat om een onderscheid te maken tussen woorden van hun eigen taal en woorden van een vreemde taal.⁸⁷ Een toekomstige tweetalige baby is zich dus reeds na de geboorte ervan bewust dat zij met twee verschillende talen wordt aangesproken. Orioni legt uit: *“Doordat meertalige kinderen vanaf het begin zijn grootgebracht met meerdere talen, ziet hun brein er niet hetzelfde uit als dat van eentalige kinderen. Zo is het brein van baby’s die in een meertalige omgeving opgroeien flexibeler en blijft het tot een jaar na de geboorte gevoelig voor vreemde woorden, terwijl dat van baby’s die met één taal opgroeien, na acht maanden nauwelijks nog op klanken en woorden uit andere talen reageert.”*⁸⁸

⁸² Goorhuis-Brouwer (1997), p. 16.

⁸³ Ibid.

⁸⁴ De Villiers & De Villiers (1981), p. 23.

⁸⁵ De Villiers & De Villiers (1981), p. 23.

⁸⁶ Ibid., p. 23-26.

⁸⁷ Woolfson (2001), p. 22.

⁸⁸ Orioni, *Meertalig opvoeden* (2015), p. 152.

De baby moet eerst lange tijd luisteren en toehoren voordat zij haar eigen woorden zelf produceert. Ze is vanzelfsprekend een onmondig kind. Echter, ook wat de ontwikkeling op het productieve vlak betreft, wordt in de pre-linguale periode al een grote weg afgelegd. De belangrijkste voorwaarden voor een goede ontwikkeling op dit vlak zijn volgens Schaerlaekens een goed functionerend spraakapparaat en een behoorlijke ontwikkeling van het comprehensief aspect. Met spraakapparaat bedoelt Schaerlaekens de organen die het de baby mogelijk maken om te spreken.⁸⁹ Onder andere zijn dat tong, lippen, tanden, neus en keel. Elke klank vereist een bepaalde positie van deze organen, een bepaalde stand ervan. Het kind moet dus leren hoe dit apparaat te gebruiken om zelf klanken te produceren.

Hoewel de baby in deze periode nog niet kan praten, communiceert ze voortdurend met de omgeving. Alleen gebruikt ze daarvoor geen echte woorden. Ze heeft namelijk haar eigen manier om te praten. Door middel van allerlei geluidjes en bewegingen uit ze haar gemakkelijkste wensen en gevoelens zoals honger, dorst, boosheid of vermoeden. In de pre-linguale periode komt de actieve spraakontwikkeling van het kind voornamelijk tot uiting in de vorm van huilen en later brabbelen, twee communicatiemiddelen die we nu uitgebreider gaan bespreken.

3.4.2.1 De periode van huilen

Naar de geboortekreet van de baby wordt door ouders in spanning uitgekeken. Bij de eerste schreeuw komt de lucht in haar longen en wordt weer uitgestoten. Ze ademt. Iedereen is verheugd en de spanning is voorbij. Aan dit fenomeen worden zelfs verschillende betekenissen toegeschreven. *“Fysiologische verklaringen wijzen op de noodzaak de longen met lucht te vullen; de psychoanalytische verklaringen interpreteren deze kreet als een duidelijk onbehagen of angstkreet; een filosoof als Kant ziet er zelfs een eerste onthulling in van de vrijheid als specifiek menselijk wezenskenmerk [...]”*⁹⁰

Hoe dan ook, huilen is de enige vocale uiting van de baby vanaf de geboorte tot ze ongeveer zes weken oud is. Het wordt echter wel als een belangrijk communicatiesignaal

⁸⁹ De anatomische afwijkingen van het spraakapparaat kunnen volgens hem de taalontwikkeling van het actief aspect tamelijk bemoeilijken.

⁹⁰ Schaerlaekens (1980), p. 80.

van het kind naar de omgeving beschouwd.⁹¹ De ouders reageren op het huilen van hun baby vanaf het eerste ogenblik. Ze voeden, wiegen, lachen en zingen. Ze doen alles om de huilende baby te troosten. Het kind leert op deze manier dat huilen een signaal is om de aandacht van de omgeving te trekken.⁹² De ouders zijn er bovendien van overtuigd dat er zelfs bepaalde soorten van huilen onderscheiden kunnen worden. Zij weten dan of het kind boos is of verdrietig en of het pijn heeft.⁹³ In elk geval oefent het kind door huilen zijn spraakorganen.

3.4.2.2 De periode van vocaliseren

Vanaf ongeveer de zesde week na de geboorte begint de baby ook andere geluiden te maken. Huilen komt steeds minder voor, het dient nu vrijwel uitsluitend als signaal van een onaangenaam gevoel.⁹⁴ In deze periode begint het kind met zijn spraakapparaat te experimenteren. Ze maakt nu allerlei vocaalachtige geluiden, de zogenaamde vocalisering.⁹⁵ Tervoort en Jansen beschrijven het vocaliseren als volgt: *“Het is, simpelweg, het schattig klinkende uh uh uh, aa aa aa of eh eh eh, dat na zo’n maand of anderhalf soms uit de wieg begint op te klinken – eerst heel zachtjes, heel voorzichtig en een enkel keertje, dan wat zekerder, harder en vaker, vooral als de baby helemaal rustig en kalm is. Dat is het begin van de spraak en de taal.”*⁹⁶ In deze periode verschijnt ook de eerste glimlach van de baby. Die wordt samen met de eerste geluidjes door de omgeving als boeiend ervaren. De ouders praten terug, spelen en lachen met haar. Op deze manier wordt het kind gestimuleerd om klanken te herhalen. Dat zien we in het volgende voorbeeld van het gesprek tussen de baby en haar vader:

“Baby: ‘Uh...uh...uh...’

Vader: ‘Zo, was je daar weer? Had je lekker geslapen, hé? Zeg ‘t maar, ja: uh...uh...uh...!’

(Baby ligt doodstil, kijkt en luistert)

Vader: ‘Uh...uh...uh...? Wou je wat zeggen? Ja? Wou de grote meid praten? Ja? Zeg het dan maar! Toe maar! Uh...uh...uh...’

⁹¹ Schaerlaekens (1980), p. 81; Tervoort & Jansen, *Van brabbelen naar babbelen. Het verrijken van de woordenschat van peuters en kleuters* (1981), p. 16; Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 46.

⁹² Tervoort & Jansen (1981), p. 16.

⁹³ Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 46.

⁹⁴ Schaerlaekens (1980), p. 80.

⁹⁵ Schaerlaekens (1980), p. 81; Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 46.

⁹⁶ Tervoort & Jansen (1981), p. 17.

Baby: 'Uh...'
Vader: 'Jááá! Dat wou je zeggen, hé?'⁹⁷

3.4.2.3 De periode van brabbelen

Op een bepaald moment, meestal vanaf de zevende maand, begint het kind zijn spraakgeluidjes te variëren. Nu gaat het steeds meer doelbewust zijn mond, tong en verhemelte bewegen. De baby speelt daarmee en maakt originele en gevarieerde klanken. Ze maakt allerlei combinaties van klinkerachtige en medeklinkerachtige geluiden en de herhalingen ervan. Dit is de periode van het zogenaamde brabbelen. De eerste brabbelwoordjes zijn meestal herhalingen van identieke lettergrepen als 'ba-ba-ba', 'da-da-da', en 'ma-ma-ma.' De verheugde ouders krijgen dan nu voor het eerst 'papa' of 'mama' te horen. Deze geluidjes kunnen echter nog niet als de eerste woordjes opgevat worden. Ze zijn namelijk niet opzettelijk voor de ouders bedoeld. Er is dus nog geen referentiële betekenis. In elk geval wordt de baby door de enthousiaste reacties vanuit de omgeving gestimuleerd om ermee door te gaan.

In het begin is het brabbelen nog niet taal-specifiek. Dat wil zeggen dat het kind ook klanken gebruikt die niet tot zijn moedertaal of -talen behoren. Baby's kunnen namelijk alle op de wereld bestaande klanken produceren.⁹⁸ Goorhuis-Brouwer noemt dit verschijnsel "*universeel brabbelen*."⁹⁹ Pas later, rond de zevende maand, passen de kinderen hun klankproductie aan aan het taalaanbod dat in de omgeving voorkomt waar zij in opgroeien.

De sociale interactie met de omgeving wordt nu steeds belangrijker voor de baby. De behoefte aan sociale contacten is voor haar de belangrijkste motivatie om met het brabbelen door te gaan. Daardoor probeert ze het taalgebruik van de volwassenen steeds duidelijker na te bootsen. De inspanningen tot echte imitatie nemen toe. De brabbelwoordjes zijn langer en gecompliceerder. Ze worden dan ook meer aan de omgevingstaal aangepast. Men spreekt hier over het zogeheten sociaal aangepast of gevarieerd brabbelen.¹⁰⁰ Schaerlaekens legt hierbij uit: het brabbelen krijgt in deze

⁹⁷ Tervoort & Jansen (1981), p. 18.

⁹⁸ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 57; Jansma & Harpman (1997), p. 45.

⁹⁹ Goorhuis-Brouwer (1997), p. 18.

¹⁰⁰ Schaerlaekens (1980), p. 85; Jansma & Harpman (1997), p. 45.

periode “een meer uitgesproken sociaal karakter, het wordt duidelijk imitatief, het benadert meer en meer het specifieke patroon van de moedertaal door een beginnende zinsmelodie: ook door de fonologische ontwikkeling is er een duidelijke evolutie naar het model van de moedertaal.”¹⁰¹

De kinderen zijn in deze fase van het brabbelen zeer communicatief. Ze vragen de aandacht van de omgeving en trachten ook de intonaties en geluidsterkte te imiteren. Ze maken al een duidelijk onderscheid tussen klanken van hun moedertaal en van vreemde talen. De baby gaat nu uitsluitend de klanken imiteren die tot het systeem van haar moedertaal of -talen behoren. Het brabbelen wordt dus op dit moment taal-specifiek.¹⁰² Hoewel de brabbelwoordjes in deze fase nog betekenisloze woorden zijn, zijn ze nu directe voorlopers van echte woordvorming. We krijgen de indruk dat kinderen echt met volwassenen converseren. Het is alsof ze hun eigen taal hebben. Dit fenomeen wordt ook wel “*expressief jargon*”¹⁰³ genoemd. Zo’n jargon blijft voor de omgeving meestal nog onbegrijpelijk. Toch gaan de volwassenen vaak met veel plezier in gesprek met het kind:

“Kind: ‘agge lakke mee na la’

Volwassene: ‘o, ja, en toen?’

Kind: ‘sasa mee naa’

Volwassene: ‘ik geloof er niks van’

Kind: ‘ta ta mee sasse lakke’”¹⁰⁴

Het brabbelen bereikt tussen de negende en twaalfde levensmaand zijn hoogtepunt. Op het einde van het eerste levensjaar verschijnen de eerste woorden van het kind.

3.4.3 Het spreken van de peuter

Rond de eerste verjaardag van het kind begint de zogenaamde vroeg-linguale periode. Deze taalverwervingsfase vindt na ongeveer drieënhalf jaar plaats. Het is de periode van veel opvallende ontwikkelingen. De twee belangrijkste ervan zijn dat de baby

¹⁰¹ Schaerlaekens (1980), p. 85.

¹⁰² Schaerlaekens (1980), p. 90; Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 47.

¹⁰³ Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 47.

¹⁰⁴ Goorhuis-Brouwer (1997), p. 23.

begint te praten en te lopen. De eerste aarzelende stappen komen op bijna hetzelfde moment als de eerste begrijpbare woorden. Jill G. en Peter A. de Villiers beweren: *“In de eerste twee jaar verandert het kind van een hulpeloze, in zich zelf opgaande baby, wiens wakende leven beheerst schijnt te worden door het verkrijgen en uitscheiden van eten en drinken, in een beweeglijke, nieuwsgierige en mededeelzame peuter die een eigen willetje heeft ontwikkeld en in beslag wordt genomen door het verkennen van zijn sociale en materiële omgeving”*.¹⁰⁵

Tijdens de vroeg-linguale periode wordt een belangrijke stap naar een betekenisvol taalgebruik gezet. Er komen namelijk, zoals gezegd, de eerste verstaanbare woorden voor. Het zijn meestal *“verdubbelde lettergrepen als ‘mama’ of ‘papa’, of afzonderlijke, uit een medeklinker en klinker bestaande lettergrepen als ‘oen’ voor schoen of ‘aap’ voor slaap.”*¹⁰⁶ Dat het kind met de woorden ‘mama’ en ‘papa’ begint, is vrij logisch. Het oefende deze klankgroepen namelijk al in de pre-linguale periode. De klanken ‘m’ en ‘p’ waren toen de populairste klanken. Er bestaat dus een nauwe correlatie tussen brabbelen en de uitspraak van de eerste woorden.¹⁰⁷

Soms komt het eerste woordje voor in een stroom van gebrabbel. Sommige kinderen gaan namelijk verder met brabbelen in de volgende taalverwervingsfases.¹⁰⁸ Het verschil tussen brabbelen en de eerste woordjes is in dit geval moeilijk herkenbaar. Waar ligt dan de grens tussen brabbelen en babbelen? Hoe kan er bepaald worden of het kind nu zijn eerste woord zei? Aan welke voorwaarden moet een woord eigenlijk voldoen? Schaerlaekens verklaart: *“Het eerste woord is [...] een herkenbare en consequente klankgroep die, in vergelijking met de volwassenentaal, niet fonologisch volmaakt hoeft te zijn, maar waarbij wel duidelijk het referentieel karakter van het taalgebruik wordt ingevoerd.”*¹⁰⁹ Ten eerste moet er dus met het woord iets specifiek bedoeld worden. Ten tweede moet de vorm ervan volledig kenmerkend en herkenbaar zijn.

Het kind gaat nu dezelfde klankcombinaties produceren waarmee het opzettelijk naar een zelfde persoon, situatie of voorwerp verwijst. De uitspraak ervan is vaak nog

¹⁰⁵ De Villiers & De Villiers (1981), p. 20.

¹⁰⁶ De Villiers & De Villiers (1981), p. 26.

¹⁰⁷ De Villiers & De Villiers (1981), p. 35; Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 46; Jansma & Harpman (1997), p. 45; Woolfson (2001), p. 34.

¹⁰⁸ Bernard & Jansen (1981), p. 19; De Villiers & De Villiers (1981), p. 26.

¹⁰⁹ Schaerlaekens (1980), p. 102.

foutief. Sommige klanken kunnen kinderen in deze periode al goed uitspreken. Bij anderen¹¹⁰ duurt het nog vrij lang totdat ze behoorlijk gevormd worden.

Belangrijker dan de juiste articulatie van de eerste woorden echter is de beginnende symboolfunctie ervan. In deze periode gaat het kind namelijk over van de pre-symbolische naar de symbolische fase.¹¹¹ Dit is een belangrijke mijlpaal in de taalontwikkeling van het kind. Tot dit moment behoorden de klanken, woorden en gebaren van de volwassenen wel tot het dagelijks leven van de baby, maar ze hadden voor haar nog geen duidelijke betekenis. Dat gaat nu veranderen. Het kind begint zich er bewust van te worden dat er met bepaalde woorden naar iets bepaalds kan worden verwezen. Alles heeft een naam, alles kan benoemd worden. Het kind begrijpt dus de betekenisfunctie van de taal. Door deze ontdekking krijgt zijn wereld een nieuwe dimensie. De woorden staan nu in directe relatie tot de belevingswereld van het kind. Goorhuis-Brouwer beweert: “*Vanaf nu is het kind echt een persoon-in-wording. Het onderscheid tussen ‘ik’ en ‘de wereld om mij heen’ kan zich nu gaan ontwikkelen.*”¹¹²

Het tijdstip wanneer het eerste woord gevormd wordt kan sterk verschillen. In feite hangt het van kind tot kind af. Terwijl het ene kind zijn eerste woordje op de leeftijd van acht maanden uitspreekt, heeft de andere er achttien maanden voor nodig. In elk geval worden de eerste woorden bij de tweetalige kinderen meestal iets later uitgesproken dan bij eentalige.¹¹³ Ze moeten namelijk leren dat er twee verschillende vormen bestaan om hetzelfde te zeggen. Bovendien moeten ze beslissen welke benaming ze tot welke persoon richten. Vanzelfsprekend kost het de kinderen wat meer tijd.

3.4.3.1 De periode van de éénwoordzinnen

De eerste woorden van het kind worden de éénwoordzinnen, ook wel de holofrasen genoemd.¹¹⁴ Toch gaat het nog niet om volledige zinnen. Het zijn namelijk losse woorden waardoor een hele zin wordt uitgedrukt. Schaerlaekens verklaart: “*Wanneer het kind de*

¹¹⁰ Bepaalde klanken zoals de ‘r’, ‘g’, ‘z’, ‘w’, ‘l’. Vooral met de combinaties van deze klanken hebben kinderen de meeste problemen.

¹¹¹ Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 48; Goorhuis-Brouwer (1997), p. 26.

¹¹² Goorhuis-Brouwer (1997), p. 27.

¹¹³ Schaerlaekens (1980), p. 103; Van der Linden & Kuiken (2012), p. 61.

¹¹⁴ Schaerlaekens (1980), p. 104; Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 48; Goorhuis-Brouwer (1997), p. 29; Woolfson (2001), p. 58.

uiting 'mama' produceert, moet dit immers niet 'vertaald' worden als 'mama' maar als 'mama, help mij' of 'mama is daar' of 'mama, kom hier', enz."¹¹⁵ Ook Jansma en Harpman geven een paar voorbeelden van hoe we de éénwoordzinnen kunnen vertalen:

"Poes = Daar is de poes.

Au = Dat doet pijn.

Op = Ik heb mijn eten op.

Klaar = Ik heb mijn eten op.

*Klaar = Ik ben klaar met bouwen."*¹¹⁶

De context waarin het kind de éénwoordzin uit, is voor de ouders van groot belang. Ze begrijpen het kind veel beter als ze zien waarmee het bezig is. Wat nog kan helpen, is dat het kind bij de éénwoordzinnen de intonatie gebruikt die er reeds in de brabbelperiode was. De intonatie is een manier waarop het kind zijn bedoelingen duidelijk maakt. Davies noemt hierbij een voorbeeld: *"Zo kan het woordje 'dah' verschillende betekenissen krijgen: met stijgende intonatie kan het consequent gebruikt worden om te vragen naar voorwerpen of naar hun naam: 'Dah? – Wat is dat?' Op neutrale toon is het bedoeld om jouw aandacht ergens op te vestigen. 'Dah!' ('Kijk daar eens!') zegt een kind en wijst naar een poes. Jij weet heel goed dat zij weet dat een poes 'poes' heet."*¹¹⁷

De éénwoordzinnen zijn meestal zelfstandige naamwoorden. Iets later komen ook de eerste werkwoorden. De eerste woorden zijn vooral de namen van vertrouwde personen en bekende voorwerpen, zoals eten, kledingstukken, lichaamsdelen of speelgoed. In principe alles wat op het dagelijkse programma van het kind staat. De eerste woorden van het kind verwijzen dan ook altijd naar concrete dingen.¹¹⁸ Het taalgebruik van het kind is dus nog sterk afhankelijk van de omstandigheden. Het onderwerp van de conversatie is altijd iets in het centrum van de belangstelling van het kind. De besproken objecten zijn materieel aanwezig en daardoor onmiddellijk tastbaar. Jill G. en Peter A. de Villiers stellen: *"In de eerste ontwikkelingsstadia is het taalgebruik van het kind heel sterk aan het-hier-en-het-nu gebonden. Er is weinig of geen sprake van verwijzing naar*

¹¹⁵ Schaerlaekens (1980), p. 105.

¹¹⁶ Jansma & Harpman (1997), p. 55.

¹¹⁷ Davies (1988), p. 99.

¹¹⁸ De Villiers & De Villiers (1981), p. 93; Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 50; Van der Linden & Kuiken (2012), p. 60.

*het verleden, laat staan naar de toekomst, en er wordt niet over conditionele gebeurtenissen gesproken [...].*¹¹⁹

De uitspraak van de eerste woorden wordt ook in deze periode in sterke mate vereenvoudigd door kinderen. In het algemeen letten ze meer op het einde dan op het begin van een woord.¹²⁰ Een ander vaak voorkomend kenmerk van de éénwoordzinsperiode is dat het kind zijn taalgebruik generaliseert. Jill G. en Peter A. de Villiers verduidelijken: *“Een opvallend aspect van de vroege woordontwikkeling van veel kinderen is de manier waarop ze een woord overgeneraliseren om ermee te verwijzen naar objecten die in het volwassenen taalgebruik buiten het normale toepassingsbereik van het woord vallen (overextension).”*¹²¹ Het kind benoemt dan bijvoorbeeld alle bejaarde mannen ‘opa’ en alle dieren ‘hondje.’

Na het eerste woord gaat de taalontwikkeling snel vooruit, zowel bij eentalige als bij tweetalige kinderen. De woordenschat van het kind breidt zich vlot uit en nieuwe woorden worden tot meer complexe zinnen samengevoegd. Trapsgewijs maakt het kind het stadium van twee- en meerwoordzin door.

3.4.3.2 De periode van de tweewoordzinnen

De eerste woorden worden snel door korte zinnen gevolgd waarin kinderen twee woorden achter elkaar zetten. Het kind produceert de tweewoordzinnen ongeveer vanaf achttien tot vierentwintig maanden. De boodschap van de zin wordt nu in twee woorden samengevat. Schaerlaekens geeft een paar voorbeelden ervan:

“Vader thuis – vader is thuis

Vogel tuin – daar zit een vogel in de tuin

Waf waf deur – het hondje komt voor de deur

*Vogel boom – er zit een vogel in de boom.”*¹²²

De periode van tweewoordzinnen treedt op wanneer de vorige fase nog niet helemaal voorbij is. De combinaties van twee woorden verschijnen namelijk meestal opeens tussen

¹¹⁹ De Villiers & De Villiers (1981), p. 91.

¹²⁰ De Villiers & De Villiers (1981), p. 141; Davies (1988), p. 18.

¹²¹ De Villiers & De Villiers (1981), p. 37.

¹²² Schaerlaekens (1980), p. 108.

losse woordjes. Goorhuis-Brouwer legt hierbij uit: *“De overgang van het eenwoordstadium naar het tweewoordstadium verloopt vloeiend. Daarom zullen er naast de tweewoorduitingen ook nog eenwoorduitingen voorkomen. Ook het jargongebruik, de brabbelse reeksen die direct voorafgaan aan het eenwoordstadium kunnen af en toe nog voorkomen.”*¹²³ De eerste serie woordjes hebben nog steeds betrekking op gebeurtenissen uit het dagelijks leven. Een volstrekt nieuw element is echter dat het kind nu zelf relaties tussen twee woorden kan leggen. Wat meer is, het kind begrijpt dat woorden in een bepaalde volgorde geplaatst moeten worden. Het feit dat het kind twee woorden met elkaar koppelt, betekent in feite dat het de eerste grammaticale regels begint te beseffen. In deze periode worden dus de grondslagen voor de syntaxis gelegd.

De ontdekking van nieuwe grammaticale regels gaat gepaard met een opmerkelijke uitbreiding van de woordenschat. Vanaf deze periode zal de opbouw van de woordenschat namelijk bij veel kinderen snel verlopen. We spreken dan over een woordenschatexplosie.¹²⁴ Terwijl het kind in het begin ongeveer dertig woorden gebruikte, heeft hij nu ongeveer tweehonderd woorden ter beschikking.¹²⁵ Tweektalige kinderen breiden hun woordenschat iets langzamer uit. Jill G. en Peter A. de Villiers beweren: *“Kinderen die vanaf het begin van hun leven twee of meer talen te verwerken krijgen zijn wat betreft de opbouw van hun woordenschat doorgaans iets trager, omdat ieder voorwerp of voorval met meer dan één woord is verbonden. Toch halen ze kinderen die maar één taal leren snel in.”*¹²⁶ De tweewoordfase treedt in elk geval ook bij tweektalige kinderen op. Het samenvoegen van woorden gebeurt in beide talen tegelijk. Af en toe koppelen kinderen ook woordjes uit beide talen aan elkaar.¹²⁷ Van der Linden en Kuiken voegen in dit kader toe dat hoewel de tweektalige kinderen minder woorden in afzonderlijke talen kennen, hun totale woordenschat in vergelijking met eentalige kinderen wat groter is. Meestal gebruiken ze bovendien meer woorden in de ene taal dan in de andere. Die taal wordt dan in hun taalontwikkeling dominant. Welke van de twee dat is, hangt volgens Van der Linden en Kuiken sterk af van de grootte van het taalaanbod. Dit is meestal niet gelijk voor beide talen. Natuurlijk brengen beide ouders niet precies

¹²³ Goorhuis-Brouwer (1997), p. 35.

¹²⁴ Goorhuis & Schaerlaekens (1994); p. 49; Goorhuis-Brouwer (1997), p. 29.

¹²⁵ Jansma & Harpman (1997), p. 55; Woolfson (2001), p. 114.

¹²⁶ De Villiers & De Villiers (1981), p. 31.

¹²⁷ Montanari (2004), p. 39.

evenveel tijd met het kind door. De taal waar het kind meer aan blootgesteld is, is logischerwijs in zijn taalontwikkeling overheersend.¹²⁸

3.4.3.3 De periode van de meerwoordzinnen

De periode van de tweewoordzin duurt meestal niet lang. Aangezien kinderen zich met twee woorden in feite al behoorlijk goed kunnen uitdrukken, krijgen ze op alles wat ze vragen of zeggen een uitgebreid commentaar. De ouders reageren op tweewoordzinnen namelijk met langere uitingen en een langere uitleg. Ze geven antwoorden en stellen vragen. Op die manier geven ze een taalvoorbeeld voor kinderen waarmee ze de ontwikkeling van hun taalgebruik stimuleren, zoals we in het volgende voorbeeld zien:

*“Pop weg.” ‘Ja, de pop is weg, weet jij waar de pop is?’
‘Konijntje hier.’ ‘Daar is het konijntje, wat doet het konijntje?’
‘Gras!’ ‘Het konijn eet gras.’”¹²⁹*

De meerwoordzin is de eindperiode van de vroeg-linguale fase. De woordenschat van het kind breidt zich gestaag uit. Het kind gebruikt nu zinnestelsels van ongeveer drie tot vijf woorden die de belangrijkste inhoud van een boodschap dragen. Dat gebeurt ongeacht de vorm ervan. Er ontbreken namelijk verbuigingen en vervoegingen en de woordvolgorde klopt vaak ook niet. De conversatie met het meerwoordzin-sprekende kind lijkt dan meer op een telegram dan op een echt gesprek. Dit fenomeen wordt daarom vaak als telegramstijl aangeduid.¹³⁰ Toch babbelt het kind met de volwassenen met plezier en het vindt het normaal te spreken en toegesproken te worden.

Bij de meeste kinderen, zowel bij eentalige als bij tweetalige, begint omstreeks hun tweede verjaardag de zogenaamde differentiatiefase.¹³¹ Goorhuis en Schaerlaekens stellen: *“In de taalontwikkeling van het kind komt nu de totale ontwikkeling tot uiting. Sociale en motorische vaardigheden, fantasie en denken worden in taal verwerkt en met behulp van taal aan anderen meegedeeld.”*¹³² Het opmerkelijkste element van dit stadium

¹²⁸ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 61-62.

¹²⁹ Goorhuis-Brouwer (1997), p. 39.

¹³⁰ Goorhuis & Schaerlaekens (1994); p. 55; Woolfson (2001), p. 114; Van der Linden & Kuiken (2012), p. 66.

¹³¹ Schaerlaekens (1980), p. 125; Goorhuis & Schaerlaekens (1994); p. 58; Goorhuis-Brouwer (1997), p. 40.

¹³² Goorhuis & Schaerlaekens (1994); p. 58.

is een grote creativiteit met de taal. Elke dag ervaren kinderen iets nieuws. Ze zien en doen veel wat ze vervolgens willen verwoorden. Zo veel woorden kennen ze echter nog niet. Dat is voor hen echter geen probleem en ze laten zich niet door een tekort aan woorden afschrikken. Ze gebruiken het al verworven lexicon om creatieve samenstellingen en afleidingen te maken. Vaak zijn deze neologismen opvallend logisch, soms meer dan de aanvankelijke woorden uit de volwassenentaal. Ter verduidelijking geven we de onderstaande voorbeelden:

*“‘Er liggen veel druppels van de koek in mijn bed.’
(Er liggen kruimeltjes van de koek in mijn bed.)
‘Ik heb twee papiertjes spek gegeten.’
(twee sneetjes spek)”¹³³*

*“‘stamplopen’
(stevig lopen)
‘zanten’
(spelen met zand)
‘ik ben geverjaardagd’
(ik heb mijn verjaardag gevierd)
‘een huisbrug’
(een viaduct)”¹³⁴*

Ondanks de neologismen, gaat het taalgebruik van het kind nu steeds meer op de volwassenentaal lijken. Het kind is nu een gelijkwaardige gesprekspartner. De ontwikkeling van de vaardigheden waarmee het in de vorige periodes was begonnen, zoals de uitbreiding van de woordenschat en het vormen van langere en meer volledige zinnen, gaat onophoudelijk door. Het lexicon van het kind is niet alleen kwantitatief, maar ook kwalitatief in volle groei. Deze groei is in sterke mate verbonden met het uitgebreid contact van het kind met de buitenwereld.¹³⁵ In de differentiatiefase treedt ook een aantal nieuwe vaardigheden op, waarvan het beginnen beheersen van de morfologie het meest opvallend is. Het woordgebruik van het kind evolueert in sterke mate. Er verschijnen woordveranderingen zoals verkleinwoorden, meervoudsvormen en vervoegingen van werkwoorden. De zelfstandige naamwoorden overheersen niet meer en het kind gebruikt

¹³³ Goorhuis & Schaerlaekens (1994); p. 58.

¹³⁴ Ibid. p. 61.

¹³⁵ Het kind gaat in deze periode meestal naar de crèche, bezoekt speelzalen, enz. Zijn vertrouwde alledaagse omgeving wordt daardoor doorbroken en zijn taalgebruik wordt gestimuleerd.

nieuwe woordklassen.¹³⁶ Aan de andere kant neemt het situatie-gebonden woordgebruik af. Het kind spreekt nu niet meer over dingen die concreet aanwezig zijn en doet algemene uitspraken die los van het hier en nu staan. Het wordt zich dus steeds meer van temporele structuren bewust.¹³⁷

De differentiatiefase is de periode van de taalontwikkeling waarin kinderen de meeste en de meest diverse taalvaardigheden verwerven. Goorhuis en Schaerlaekens beweren: *“In de differentiatiefase zijn alle talige aspecten bij het kind in ontwikkeling. Fonologie, semantiek, syntaxis, morfologie, pragmatiek en metalinguïstiek. Het is een turbulente periode en eigenlijk de enige periode in de taalontwikkeling waarin het kind opmerkelijk vordert in alle aspecten van de taal.”*¹³⁸

Wat de tweetalige kinderen betreft, maken ze dezelfde intensieve vooruitgang door. Terwijl de vroege taalontwikkeling van de tweetalige kinderen iets trager was, zal het zich nu volledig ontplooien. Woorden worden samengevoegd tot korte zinnestelsels en ook de grammaticakennis breidt zich uit. Vanaf ongeveer drie jaar tonen de tweetalige kinderen een sterke mate van taalflexibiliteit. Uit onderzoek is zelfs gebleken dat ze minder problemen hebben met het gebruik van synoniemen dan de eentalige kinderen.¹³⁹

3.4.4 Het spreken van de kleuter

Vanaf ongeveer drieënhalf tot zes jaar spreken we over de zogenaamde voltooiingsfase. De kleutertijd beschouwen we als de laatste fase in het taalverwervingsproces van het kind. Aan het einde van deze periode bereikt de taalontwikkeling zijn hoogtepunt. Dit betekent niet dat het taalverwervingsproces van het kind na de voltooiingsfase volstrekt beëindigd is. Kinderen blijven de taal doorlopend verwerven. Met het uitbreiden van lexicon zijn we bijvoorbeeld nooit klaar. We komen voortdurend nieuwe betekenissen tegen.

De taal van het kind toont nu in elk geval gestaag minder verschillen met de volwassenentaal. Goorhuis en Schaerlaekens beweren: *“De voltooiingsfase is de kroon op het goed doorlopen hebben van de differentiatiefase en de voorwaarde tot*

¹³⁶ Er worden namelijk lidwoorden, voorzetsels, voornaamwoorden en telwoorden geïntroduceerd.

¹³⁷ Schaerlaekens (1980), p. 139; Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 61.

¹³⁸ Goorhuis & Schaerlaekens (1994); p. 69.

¹³⁹ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 61.

worden langer en complexer in beide talen. De woordenschat kan in elk van beide talen afzonderlijk toch iets minder uitgebreid zijn dan die van hun eentalige leeftijdgenoten. In het algemeen hebben de tweetalige kinderen echter slechts nauwelijks een achterstand in hun taalontwikkeling in vergelijking met de eentalige kinderen.

De tweetalige kinderen leren nu de twee grammaticale systemen op te bouwen en de twee talen duidelijk te onderscheiden. Het kind past nu zijn taalgebruik aan aan zijn gesprekspartner en protesteert zelfs als een ouder plotseling de taal van de andere gebruikt. Toch kan het gebeuren dat het kind deze twee taalsystemen mengt, constateren Goorhuis en Schaerlaekens. Ze spreken in dit kader over de “*fameuze ‘mixing’ periode.*” Het kind gebruikt in dit geval woorden van de ene taal in de andere of past de taalregels omgekeerd toe. Een combinatie van beide mengelingen is ook mogelijk. Hierbij een aantal voorbeelden:

*“‘ik ben zinging’
(ik ben aan het zingen)
‘ik ben aan ‘t walken’
(ik ben aan het wandelen)
‘a beautiful housje’
(een mooi huisje)”¹⁴⁴*

Naarmate het kind in deze fase vooruitgaat, neemt het mengen tussen de twee talen af. Het kind ontwikkelt gestaag een behoorlijke competentie in beide talen. In het geval dat het nog na deze periode zijn twee moedertalen mengt, spreken we over de zogenaamde codewisseling. Dit fenomeen komt in het volgende hoofdstuk uitgebreider aan bod.

¹⁴⁴ Goorhuis & Schaerlaekens (1994); p. 76.

In dit hoofdstuk hebben we gezien hoe de taalontwikkeling bij eentalige en tweetalige kinderen verloopt. Het taalverwervingsproces van tweetalige kinderen lijkt op grote schaal op die van hun eentalige leeftijdgenootjes. Toch zijn er bepaalde bijzonderheden die we allerlei in kaart probeerden te brengen. Een belangrijke vraag die nu nog overgebleven is, is hoe eigenlijk de opvoeding van een tweetalig kind verloopt? Wat is de sleutel daarvoor? Zijn er bepaalde methodes waarvan de ouders gebruik kunnen maken om hun kind tweetalig op te voeden? De antwoorden op deze vragen probeer ik in het volgende hoofdstuk te vinden.

4. Tweetaligheid in gezin

Het aantal gemengde huwelijken waarin de partners verschillende talen spreken neemt voortdurend toe. Bij de komst van kinderen bevinden de ouders zich plotsteling in een nieuwe situatie. Hoe voeden ze hun kindje op? Spreken ze het in maar één taal toe? Of kiezen ze voor een tweetalige opvoeding? In migrantengezinnen is er in feite weinig keuze. Het kind zal de taal van het nieuwe land bijleren, terwijl thuis de moedertaal van de ouders wordt gesproken. Het is dus vanzelfsprekend dat het kind op den duur tweetalig wordt. Bij gezinnen waarin de ouders twee verschillende moedertalen hebben en in een land wonen waar één van deze talen wordt gesproken, is de situatie verschillend. In dit geval kunnen de ouders wel kiezen hoe ze hun kind zullen opvoeden.

Het kind tweetalig opvoeden is alleszins een moeilijke beslissing. Het betreft namelijk niet alleen het kind zelf, maar heeft ook een grote invloed op het gehele gezinsleven. Het tweetalig opvoeden gaat bovendien niet vanzelf en vereist tijd en inspanning van het hele gezin. Zoals we al gezien hebben, leren kinderen een taal vooral dankzij een kwantitatief en kwalitatief rijk taalaanbod. Het is een fundament waarop de taalontwikkeling van het kind gebaseerd wordt. Als er van een kind verwacht wordt dat het twee talen leert beheersen, moet er in beide talen voldoende aanbod aanwezig zijn. Dat is een van de beslissende factoren waarvan een succesvolle tweetalige opvoeding afhankelijk is. Goorhuis en Schaerlaekens beweren in dit verband: *“Niet dat het voor een tweetalige opvoeding noodzakelijk is dat een echt fifty-fifty taalaanbod aanwezig is, maar beide talen moeten toch enigszins gebalanceerd aanwezig zijn in gevarieerde situaties en in kwalitatief goede interacties.”*¹⁴⁵ De ouders moeten dus hun keuze goed overwegen en zich bepaalde vragen stellen. Hoeveel tijd brengt het kind met elke ouder door? Hoeveel gelegenheden hebben ze om met elkaar te praten? Is een tweetalige opvoeding in onze situatie haalbaar?

Sommige ouders besluiten dat ze één van de talen laten vallen. Die taal is allicht de taal van de ouder die niet in de omgeving wordt gesproken, de minderheidstaal binnen het gezin dus. Deze beslissing gaat meestal met een moeilijke leefsituatie gepaard die voor een tweetalige opvoeding ongunstig is. Een van de ouders is bijvoorbeeld bij het kind veel minder aanwezig dan de andere of is de enige die met het kind de tweede taal

¹⁴⁵ Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p. 76.

kan spreken. In deze omstandigheden is het voor de ouder in kwestie zeer moeilijk om voldoende aanbod in zijn moedertaal te garanderen.

Voor andere ouders is de gezinssituatie daarentegen voordelig. Zij brengen allebei veel tijd door met het kind en het kind heeft intensieve contacten, ook met andere sprekers van beide talen. Het gezin heeft bijvoorbeeld ook de mogelijkheid om naar het land te reizen waar de tweede taal wordt gesproken. Het kind ziet dan dat er mensen wonen die deze taal ook spreken en ook de cultuur van het land in kwestie wordt voor het kind tastbaar.

Het tweetalig opvoeden is in elk geval niet langer een zeldzaam fenomeen. Steeds meer ouders kiezen ervoor. Wat drijft deze ouders? En hoe verloopt zo'n tweetalige opvoeding? Zijn er bepaalde problemen waarmee bij een tweetalige opvoeding rekening moet worden gehouden? Deze vragen komen in het nu volgende hoofdstuk aan bod. Eerst besteden we aandacht aan de voornaamste redenen waarom de ouders voor de tweetalige opvoeding kiezen. Achtereenvolgens zullen we verschillende strategieën voor de tweetalige opvoeding beschrijven. Tot slot komen bepaalde problemen aan bod waarmee de ouders van een tweetalig kind kunnen kampen.

4.1 Waarom wordt voor een tweetalige opvoeding gekozen?

De redenen die de ouders hebben om voor een tweetalige opvoeding te kiezen liggen op verschillende gebieden. Voor veel ouders is het simpelweg vanzelfsprekend om hun kind tweetalig op te voeden. Taal is namelijk een belangrijk stukje van ons allemaal, een deel van onze identiteit, de sleutel tot onze eigen cultuur. Het is dus vrij logisch dat een ouder de eigen taal samen met zijn culturele waarden aan zijn kind wil meegeven. De volgende motivatie van veel ouders om hun kind tweetalig op te voeden is om de communicatie tussen het kind en de andere familieleden mogelijk te maken. Voor de grootouders bijvoorbeeld, die in een ander land dan het kind wonen, kan het frustrerend zijn als ze het kind niet kunnen verstaan. Zowel voor hen als voor het kind zelf is het zeer belangrijk dat ze met elkaar kunnen praten en spelen en zo een goede relatie met elkaar op kunnen bouwen.

De tweetalige opvoeding blijkt bovendien voordelen voor het kind te hebben. Er wordt verondersteld dat tweetaligheid een positieve bijdrage aan de hersenontwikkeling van het kind levert. Het kind moet namelijk voortdurend tussen twee taalsystemen switchen. Het brein van tweetalige kinderen wordt dus goed getraind waardoor het

flexibel blijft. Er wordt ook aangenomen dat tweetalige kinderen makkelijk met problemen kunnen omgaan, omdat ze zich niet vasthouden aan slechts één oplossing, maar beseffen dat er meerdere oplossingen kunnen bestaan. Orioni beweert in dit verband: *“Een kind dat meerdere taal- en cultuursystemen beheerst en zich daar soepel tussen beweegt, heeft een bredere kijk op de zaken en ervaart van jongs af aan dat er nooit maar één waarheid bestaat, zoals er ook niet maar één woord bestaat voor ieder voorwerp.”*¹⁴⁶ Kinderen die met twee of meerdere talen opgroeien, hebben vaak ook een beter begrip en staan meer open voor andere culturen. Tweetaligheid biedt kinderen namelijk een ander perspectief op de wereld waardoor ze tolerant ten opzichte van anderstaligen en van andere culturen zijn. Twee talen van kindsbeen af leren kan bovendien een grote hulp zijn bij het leren van een derde of vierde taal. Voor eentalige kinderen is hun eigen taal het enige uitgangspunt om een nieuwe taal te ontdekken. Tweetalige kinderen zijn daarentegen flexibeler bij het leren van een nieuwe taal. De beslissing om het kind tweetalig op te voeden wordt door veel ouders bovendien als handig voor de toekomst beschouwd. Tweetaligheid is namelijk een troef die op de arbeidsmarkt veel kansen biedt. In de internationale wereld van vandaag de dag, waar de kennis van talen zeer gewaardeerd wordt, is iedere extra taal een groot voordeel.

4.2 Taalstrategieën voor de tweetalige opvoeding

Voor kleine kinderen kan het zeer verwarrend zijn als de moeder of de vader een taal onregelmatig en zonder enige systeem gebruikt. Er is dus een bepaalde aanpak nodig, wat ook de volgende uitspraak bevestigt: *“The key to raising a child bilingual is to have a system.”*¹⁴⁷ Daarom kiezen de meeste tweetalige gezinnen voor een systeem om hun talen te gebruiken, dus voor een taalstrategie. Tokuhama-Espinosa beschrijft de taalstrategie als *“a conscious decision to approach language development in a certain way, with different players accepting the assignment of specific language roles.”*¹⁴⁸ Er bestaan echter meerdere strategieën voor het aanpakken van de tweetalige opvoeding van kinderen. De taalsituatie waarin de ouders en hun kinderen zich bevinden, verschilt namelijk per gezin en er is dus niet één juiste manier van omgang met de tweetalige

¹⁴⁶ Orioni (2015), p. 26.

¹⁴⁷ <http://bilingualkidsrock.com/how-to-raise-a-bilingual/>. 21.03.2016.

¹⁴⁸ Tokuhama-Espinosa (2007), *Living Languages: Multilingualism Across the Lifespan*, p. 3.

opvoeding van kinderen.¹⁴⁹ Elk gezin is anders en heeft verschillende behoeften. De beslissing welke strategie het meest geschikt is, is daarom zeer persoonlijk en hangt van verschillende factoren af.¹⁵⁰

In het algemeen is het gewenst om een strategie al voor de geboorte van het kind te bepalen.¹⁵¹ In de praktijk geldt echter dat een strategie na verloop van tijd aan nieuwe omstandigheden wordt aangepast of wegens de mislukking van een vorige methode compleet wordt veranderd. Door de toenemende leeftijd en versterkte communicatievaardigheden van het kind kan ook een versoepeling van de gekozen strategie optreden.¹⁵²

In principe ontwikkelt elk gezin haar eigen manier om met de tweetaligheid om te gaan. Er bestaan zelfs gezinnen waarin de ouders geen systematische strategie volgen en het kind toch succesvol tweetalig wordt. De rol van de ouder blijft op dit gebied altijd cruciaal, omdat hij degene is die de keuze voor de efficiëntste aanpak maakt.

In deze scriptie wordt aandacht aan de volgende taalstrategieën besteed:

1. De OPOL methode: Eén taal per ouder
2. De MI@h methode: Minderheidstaal Thuis
3. De situatiegebonden methode
4. De 'systeemloze' methode

Nu zal ik al deze methodes meer in detail behandelen.

4.2.1 De OPOL methode: Eén taal per ouder

De één-persoon-één-taal-strategie, in het Engels *OPOL: One person - One language* genoemd, is de meest bekende en de meest aanbevolen manier van tweetalig opvoeden.¹⁵³

¹⁴⁹ Montanari (2004), p. 26.

¹⁵⁰ Bijvoorbeeld welke verwachtingen hebben de ouders over het toekomstig gebruik van beide talen, hoe ziet hun leefsituatie eruit, enz.

¹⁵¹ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 100.

¹⁵² Andersson & Andersson, *Growing Up with Two Languages* (1999), p. 26.

¹⁵³ Andersson & Andersson (1999), p. 30; Montanari (2004), p. 26; Tokuhama-Espinosa (2007), p. 36; Van der Linden & Kuiken (2012), p. 101; Orioni (2015), p. 51.

Deze strategie bestaat erin dat de ouder consequent in zijn eigen taal met het kind communiceert. Één taal hoort dus uitsluitend bij de moeder, de andere uitsluitend bij de vader. Er wordt van het kind verwacht dat het antwoord in de taal geeft waarin het aangesproken wordt.

Wat de term “*One person - One language*” betreft, die werd al in 1902 bedacht door de Franse taalkundige Maurice Grammont. De één-persoon-één-taal-strategie werd daarom ook als de wet van Grammont bekend. In zijn boek *Observations sur le langage des enfants* is Grammont met het idee van “*une personne - une langue*” gekomen dat een strikte scheiding van de talen van de ouders al vanaf het begin van de opvoeding benadrukte. Grammont beweerde dat het alleen op deze manier mogelijk is om ervoor te zorgen dat het kind beide talen tegelijk, zonder chaos en verwarring leert. Het kind associeert namelijk elke taal altijd met de bepaalde ouder waardoor de waarschijnlijkheid dat het kind door de twee talen verward wordt, aanzienlijk daalt. Grammont legde verder uit dat door de eigen moedertaal met het kind te spreken, elke ouder de kans krijgt om een natuurlijke emotionele relatie met het kind te creëren.¹⁵⁴

De beslissing om de eigen moedertaal tegen het kind te spreken is voor de meeste ouders vanzelfsprekend. Tokuhama-Espinosa stelt in dit verband dat: “*many parents feel it is more natural and allows them to express themselves to their children in a free and normal manner.*”¹⁵⁵ Het is namelijk juist de moedertaal waarin we in het algemeen ons het beste thuis voelen en waarin we de rijkste woordenschat hebben. De één-persoon-één-taal-strategie wordt daarom vaak als de meest natuurlijke en spontane methode van het tweetalig opvoeden beschouwd. Het is volgens Orioni de reden waarom de keuze van de meeste tweetalige gezinnen juist op deze methode valt.¹⁵⁶

De voorwaarden voor deze strategie zijn dat de ouders hun eigen taal consequent tegen het kind blijven spreken en dat ze de talen goed scheiden. Het is dus belangrijk om naar een gelijke verdeling van beide talen te streven. Tokuhama-Espinosa bevestigt dat deze strategie “*would also not be very successful if one of the parents was not around with enough frequency to give his or her language sufficient time with the children.*”¹⁵⁷

¹⁵⁴ Goorhuis & Schaerlaekens (1994), p.77; Barron-Hauwaert, *Language Strategies for Bilingual Families: The One-parent-one-language Approach* (2002), p. 1; Zurer Pearson, *Raising a Bilingual Child* (2008), p. 138.

¹⁵⁵ Tokuhama-Espinosa (2007), p. 37.

¹⁵⁶ Orioni (2015), p. 52.

¹⁵⁷ Tokuhama-Espinosa (2007), p. 39.

De inzet van beide ouders speelt hierbij dus een cruciale rol. Als hun taalinput niet evenwichtig is en de twee talen niet in vergelijkbare mate aan bod komen, is de kans op een succesvolle tweetalige opvoeding aanzienlijk kleiner.

Van der Linden en Kuiken beweren dat deze strategie *“het makkelijkst gerealiseerd kan worden als beide ouders de taal van hun partner beheersen.”*¹⁵⁸ Een zekere mate van de kennis van de taal van de partner is bij deze strategie dus voordelig, aldus de auteurs. Als de ouders namelijk geen enkele of vrijwel geen kennis van de taal van hun partner hebben, kunnen er verschillende moeilijkheden ontstaan. Ze begrijpen niet wat de kinderen met hun partner bespreken, waarover ze praten en lachen. Zo’n situatie ervaren de ouders vaak als moeilijk en ze beginnen zich buitengesloten te voelen. Montanari zelfs stelt: *“het gevoel van onbehagen kan zo sterk worden dat het gezin stopt met de tweetalige opvoeding.”*¹⁵⁹

4.2.2 De ml@h methode: Minderheidstaal Thuis

De volgende gangbare methode voor de tweetalige opvoeding is de zogeheten *Minderheidstaal Thuis* methode, in het Engels *Minority language at home* genoemd. Deze methode is ook onder de afkorting *MI@h* bekend. Bij deze strategie wordt in het gezin een andere taal gesproken dan in de omgeving. De tweetaligheid van het kind ontstaat dan buiten het gezin, in contact met de buitenwereld. Het kind leert de tweede taal wat later, meestal pas op zijn derde of vierde levensjaar. Volgens Van der Linden en Kuiken is het echter voordeliger om het kind zo snel mogelijk aan de tweede taal bloot te stellen. Ze beweren hierbij: *“Het verdient dan ook absoluut aanbeveling om de kinderen naar de crèche te laten gaan of, als dat om welke reden dan ook niet kan, in ieder geval naar de peuterzaal. Daar komen ze in contact met peuterleidsters en met andere kinderen waarmee ze de landstaal wel moeten spreken.”*¹⁶⁰

Deze methode leidt tot de al besproken successieve tweetaligheid en is dus meestal op migrantengezinnen van toepassing. In deze gezinnen beheersen de ouders de landstaal niet voldoende om die met hun kinderen te spreken. Deze methode kan echter ook in gezinnen worden toegepast waarin de moedertaal van één van de ouders de landstaal is.

¹⁵⁸ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 102.

¹⁵⁹ Montanari (2004), p. 27.

¹⁶⁰ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 107.

Deze ouder laat zijn eigen taal los ten gunste van de tweede taal. Dit komt meestal door de angst dat de niet-omgevingstaal niet sterk genoeg is om de druk van de landstaal te overleven waardoor de omgevingstaal de dominante taal van het kind zal worden. Doordat de thuistaal door beide ouders wordt gesproken en dus extra veel aangeboden wordt, krijgt het kind genoeg aanbod in beide talen. In dit geval is het echter van heel groot belang dat de ouder in kwestie de tweede taal zeer goed beheerst en dat hij bereid is om zijn eigen taal los te laten. We nemen dus aan dat deze strategie door gezinnen gebruikt kan worden waar bijvoorbeeld één van de ouders taalleraar is of zelf twee- of meertalig werd opgevoed.

4.2.3 De situatiegebonden methode

Bij deze methode hangt de taal van de situatie af waarin de ouder met het kind communiceert. Er geldt een duidelijke scheiding tussen situaties waarin de talen gebruikt worden. Montanari noemt een paar voorbeelden van het scheidingsprincipe dat een gezin kan toepassen: *“weekend-taal – doordeweekse taal; een taal wanneer mama (papa) er is – een taal wanneer zij (hij) er niet is; een taal voor de situatie dat men ‘onder elkaar’ is – een taal voor complexe thema’s.”*¹⁶¹ De taalkeuze wordt in feite meestal bepaald door een verandering van plaats, tijd of gespreksonderwerp. Bij de plaatsverandering gebruikt het gezin bijvoorbeeld thuis één taal, terwijl in het openbaar de landstaal wordt gesproken. Dit geval lijkt op de laatstgenoemde methode, het verschil is echter dat de ouders van taal veranderen wanneer ze met het kind in het openbaar spreken. De taalkeuze van het gezin kan ook afhankelijk van de tijdsverandering zijn. In alledaagse situaties wordt bijvoorbeeld de taal van de vader gebruikt, terwijl in het weekend de taal van de moeder gebruikt wordt. Bij verandering van het gespreksonderwerp kan het gezin één taal voor alledaagse thema’s gebruiken, en de andere voor persoonlijke of wat moeilijkere onderwerpen. De scheiding van de talen volgens bepaalde situaties kan bijvoorbeeld de beste aanpak zijn voor gezinnen waar één van de ouders lang afwezig is. In dit geval is het wel van belang om ervoor te zorgen dat beide talen toch genoeg aangeboden worden, bijvoorbeeld door andere leden van de familie.

¹⁶¹ Montanari (2004), p. 26.

4.2.4 De 'systeemloze' methode

Bij de 'systeemloze' methode zijn de ouders niet bewust bezig met de tweetalige opvoeding van hun kind. Ze spreken beide talen zonder veel systeem door elkaar. Ook het kind gebruikt dan beide talen onsystematisch door elkaar. Als het kind naar school gaat, wordt meestal één van de talen dominant en gebruikt het kind de talen wat minder door elkaar.

Het gebrek aan een bepaalde methode kan dus ook tot tweetaligheid leiden. De vraag is echter of het voor het kind toch niet gemakkelijker is om een wat meer gescheiden taalaanbod van de ouders te krijgen.

Welke methode is nu de beste? Er bestaat eigenlijk geen juist antwoord op deze vraag. Zoals we gezegd hebben, ziet de situatie er bij elk gezin anders uit. Zurer Pearson beweert in dit verband dat: *"No one method works better or worse than the others – in general. They only work better or worse in a given situation."*¹⁶² In de praktijk gebruiken veel gezinnen de één-persoon-één-taal-strategie. Deze methode zien we dan ook in een aanzienlijk aantal naslagwerken waarin ze uitgebreid beschreven wordt. Het is echter geen bewijs dat deze strategie beter werkt dan de andere en er bestaat ook geen garantie dat deze methode succesvol zal zijn.¹⁶³ Het is dus van groot belang om voor een methode te kiezen die in de bepaalde omstandigheden het meest effectief lijkt te zijn.

4.3 Dilemma's verbonden met de tweetalige opvoeding

Het tweetalig opvoeden gaat met verschillende dilemma's gepaard. Er komen voortdurend nieuwe vragen op waarmee de ouders van een tweetalig kind geconfronteerd worden. Wat als één van de talen opmerkelijk dominant wordt? Wat als het kind weigert zijn zwakkere taal te spreken? En wat te doen als het kind zijn talen mengt? Deze vragen zijn voor de meeste ouders van een tweetalig kind aan de orde van de dag. Als een vraag opgelost wordt, komt plotseling een nieuw dilemma. Ik besteed mijn aandacht aan de meest voorkomende kwesties die met het tweetalig opvoeden samenhangen.

¹⁶² Zurer Pearson (2008), p. 137.

¹⁶³ Barron-Hauwaert (2002), p. 1; Tokuhama-Espinosa (2007), p. 37; Baker (2014), p. 17.

4.3.1 Dominantie van één taal

Zoals we gezegd hebben, is de gezinssituatie voor een tweetalige opvoeding niet altijd gunstig. Zo kan het in sommige gezinnen om verschillende redenen niet mogelijk zijn om voldoende aanbod in beide talen te waarborgen. Indien de ouders voor de één-persoon-één-taal-strategie hebben gekozen, wordt op den duur een behoorlijke naleving van deze methode moeilijk. Het gebeurt dat één van de talen dominant wordt. De taal die minder aangeboden wordt, wordt door het kind meestal meer passief aangeleerd, deze taal wordt eerder begrepen dan gesproken. Una C. en Staffan Andersson verwijzen in dit verband naar Suzanne Romaine die stelt dat *“a very common outcome of the one person-one language method is a child who can understand the languages of both parents but speaks only the language of the community in which they live.”*¹⁶⁴ Baker beweert zelfs dat de twee talen nooit een gelijkwaardige positie in een gezin kunnen hebben. Hij gaat nog verder en stelt: *“OPOL children will not normally have two equal or balanced first languages.”*¹⁶⁵ Hij merkt vervolgens op dat ook de keuze van de taal die de ouders onderling spreken, hierbij een grote rol speelt. Aangezien het kind deze taal vaker te horen krijgt, wordt het daarmee meer vertrouwd. De dominantie van één van de twee talen gebeurt echter niet alleen bij de één-persoon-één-taal-strategie. Het is een vaak voorkomend verschijnsel waarmee de tweetalige opvoeding onafhankelijk van de toegepaste taalstrategie gepaard gaat.

4.3.2 Weigerperiodes

Het kan ook gebeuren dat nadat het kind te weten komt dat de vader in staat is om de taal van de moeder te verstaan, het weigert met de vader zijn taal te spreken. De zogenaamde weigerperiode treedt om verschillende redenen op, net als bij de dominantie van één taal, ongeacht de taalstrategie die de ouders toepassen. Het weigergedrag kan ook ontstaan wanneer het kind naar school gaat. Het kind komt eentalige leeftijdgenootjes tegen met wie het meestal maar één taal spreekt. Deze taal wordt dan zo dominant dat het kind de andere taal weigert te spreken. Er kan zelfs een situatie ontstaan wanneer de

¹⁶⁴ Andersson & Andersson (1999), p. 31.

¹⁶⁵ Baker, *A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism: 4th Edition* (2014), p. 17; p. 45-47.

kinderen het contact beginnen te vermijden met de ouder die hun zwakkere taal spreekt.¹⁶⁶ In dit geval kunnen de gezinsrelaties sterk verstoord worden. Van den Linden en Kuiken verwijzen hierbij naar gezinnen waarin de ouders strikt bleven vasthouden aan het spreken van beide talen. Uit een onderzoek van de Universiteit van Amsterdam bleek dat gezinnen waarin de ouders hun talen consequent bleven spreken, de beste resultaten hebben opgeleverd. De kinderen hebben in elk geval een passieve kennis van de betreffende taal behouden. De auteurs tonen een voorbeeld van het gesprek tussen de ouder en een driejarig kind dat met het Frans en Nederlands opgevoed werd, maar het Frans weigerde te spreken.

“Kind: Il a...hinneke rijd. (Hij heeft...hinneke rijd.)

Vader: Comment? (Wat zeg je?)

Kind: Rijde rijde.

Vader: Ça je comprends pas, ma poule. (Dat begrijp ik niet, schatje.)

Kind: Hinnike hinnike hinnike.

Vader: Comment tu dis ça en français? (Hoe zeg je dat in het Frans?)

Kind: Hinnike hinnike rouler. (Hinnike hinnike rijden.)

Vader: Roule, c'est bien, ma poule, allez roule. (Rijden, goed zo, lieverd, rijden.)”¹⁶⁷

De vader doet alsof hij het kind niet begrijpt als het met hem zijn taal niet spreekt. In dit geval was het kind echter maar drie jaar oud. De vraag is dan, hoe deze situatie opgelost moet worden bij oudere kinderen die zich niet zo gemakkelijk of helemaal niet laten overtuigen dat de ouder in kwestie één van de talen niet begrijpt. Hoe dan ook, Van den Linden en Kuiken concluderen hierbij: (...) *het lijkt niet onwaarschijnlijk dat een 'strengere' strategie tot meer succes leidt in een tweetalige opvoeding. Tegelijkertijd moet die gestrengheid natuurlijk niet tot het uiterste worden gedreven, de relatie van de ouder met het kind mag er niet onder lijden.*¹⁶⁸

Ook bij de naleving van de Minderheidstaal Thuis methode kunnen enkele belemmeringen voorkomen. Meestal pikt het kind een nieuwe taal zonder grote problemen op en wordt de taalachterstand in de tweede taal vrij snel ingehaald. Toch kan de confrontatie met een nieuwe taal voor sommige kinderen een schok zijn. Het kind verwerkt deze nieuwe situatie dan door te zwijgen. Deze zogenaamde stille periode kan

¹⁶⁶ Andersson & Andersson (1999), p. 31.

¹⁶⁷ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 114.

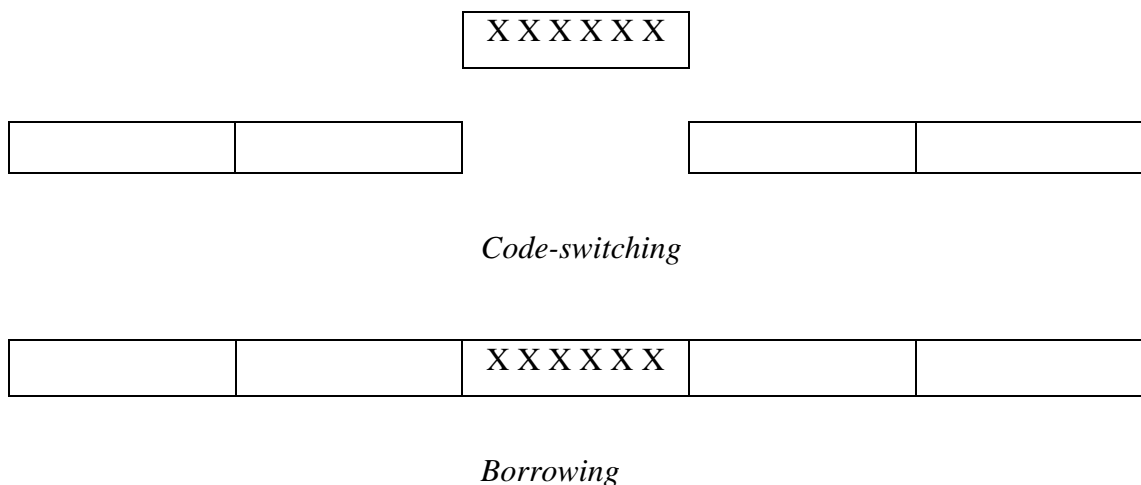
¹⁶⁸ Ibid.

wel zes tot acht weken duren. Pas na deze periode zegt het kind zijn eerste woorden in de nieuwe taal.¹⁶⁹

4.3.3 Mengen van talen

Naast de weiger- en stille periode kunnen tweetalige kinderen ook een periode doormaken waarin ze de talen door elkaar mengen. Het is een verschijnsel dat bij veel, zo niet bij alle tweetalige kinderen optreedt. Er worden twee vormen van taalmixen onderscheiden, namelijk *code-switching* (codewisseling) en *borrowing* (lenen). Deze twee begrippen worden vaak met elkaar verward. Voor een beter begrip van beide fenomenen verwijst Orioni naar de illustratie van de taalkundige Grosjean:

Code-switching en borrowing¹⁷⁰



Zowel bij code-switching als bij borrowing gebruikt de spreker een woord uit de ene taal, terwijl hij in de andere taal aan het praten is. Het verschil zit echter in het feit dat bij borrowing de taalregels van de ene taal op de andere taal worden toegepast. Het fonologische en morfologische systeem van de ene taal wordt dus door de spreker volledig in de andere taal geïntegreerd.

¹⁶⁹ Van der Linden & Kuiken (2012), p. 107.

¹⁷⁰ Orioni (2015), p. 174.

Het mixen van talen komt om allerlei verschillende redenen voor. De meest voorkomende oorzaak is het feit dat een woord in de ene taal niet precies in de andere taal bestaat of in een andere taal beter uitgedrukt kan worden. Het mixen van talen kan ook bij een jong kind voorkomen omdat het een woord in de betreffende taal simpelweg niet kent en daarom een woord uit de andere taal gebruikt. Ook kan het kind de uitspraak van een bepaald woord uit de ene taal te moeilijk vinden waardoor het voor een woord uit de andere taal kiest. Zo kan het kind bijvoorbeeld ook liever voor een gemakkelijkere grammaticale constructie kiezen. Het mixen van talen kan dan als een teken van luiheid of onvoldoende kennis van elke taal worden beschouwd. Volgens Orioni is het echter meestal niet zo en gebruiken tweetaligen hun talen niet zomaar door elkaar heen. Zij voegt eraan toe: *“Het blijkt zelfs dat juist meertaligen die hun verschillende talen goed beheersen, hun talen mixen. Zij weten precies wanneer ze hun talen wel kunnen mixen, namelijk als ze met een ander meertalig persoon spreken, en wanneer ze hun talen niet kunnen mixen, als ze met een eentalig persoon praten.”*¹⁷¹ Volgens de auteur komt het mixen van talen dus alleen voor als een twee- of meertalige met een andere twee- of meertalige in gesprek is.

De periode van mixen treedt meestal tussen het eerste en tweeënhalve levensjaar van het kind op, na deze leeftijd neemt het mixen af en zal het kind de talen behoorlijk goed scheiden. Dat wil echter niet zeggen dat het de talen niet meer door elkaar zal gebruiken, twee- of meertalige kinderen en volwassenen gebruiken in gesprekken gedurende hun hele leven hun talen door elkaar heen. De taalwisseling is een natuurlijk verschijnsel dat met conversatie tussen twee- of meertaligen gepaard gaat.¹⁷²

4.4 Een succesvolle tweetalige opvoeding?

Een potentieel succes van de tweetalige opvoeding hangt van verschillende factoren af. Waarschijnlijk de meest belangrijke zijn de kwantiteit en de kwaliteit van het aanbod in beide talen en een consequente naleving van de gekozen taalstrategie. Het belang van deze factoren werd in deze scriptie al meerdere keren benadrukt. De ouders spelen bij de tweetalige opvoeding van het kind vooral in zijn eerste levensjaren een cruciale rol. Met hen brengt het kind namelijk de meeste tijd door. Hun positieve attitude

¹⁷¹ Orioni (2015), p. 166-167.

¹⁷² Ibid., p. 169-170.

tegenover beide talen geeft een grote kans op succes van de tweetalige opvoeding. Als de ouders gemotiveerd zijn om deze talen te gebruiken wordt de houding van het kind zelf tegenover beide talen ook positief. Het kind leert in dit geval de talen meestal sneller en gemakkelijker. De ondersteuning van de omgeving, vooral van de overige familieleden, speelt hierbij ook een grote rol.

Er wordt vaak aanbevolen om zo vroeg mogelijk met de tweetalige opvoeding te beginnen. Het is namelijk essentieel om met het kind al vanaf prille leeftijd in beide talen veel te spreken. Hoewel de baby nog geen antwoorden geeft, neemt ze alles aandachtig waar en went ze aan de klanken van beide talen. Het is ook wenselijk dat de ouder zijn taal adequaat en consequent gebruikt en dat hij zijn taal niet met andere talen mengt zodat het kind zijn talen goed leert te scheiden.

Net als bij alle andere opvoedingen, is ook bij de tweetalige opvoeding het spelen met het kind van enorm belang. Allerlei soorten spelletjes¹⁷³, het vertellen of bedenken van kinderrijmpjes en het bekijken van prentenboekjes. Alles waar de taal aanwezig is, stimuleert de taalontwikkeling van het kind. De ouder bouwt op die manier bovendien een sterke relatie met het kind op. Ook het lezen van kinderboekjes samen met het kind is meer dan aanbevolen. Zo leert het de juiste spelling van beide talen.

Er bestaan nog veel andere mogelijkheden om de kennis van beide talen te ondersteunen. Bezoekjes aan de familie zorgen ervoor dat het kind de taal en de cultuur van het betreffende land wat intenser ervaart. Het gezin kan in zijn buurt eveneens andere gezinnen vinden waarmee zij gemeenschappelijke talen hebben. Zo maakt het kind speelkameraadjes met wie het zijn talen kan spreken. Internationale peuterspeelzalen of scholen zijn ook een goede stimulans voor de taalontwikkeling van het kind. Een anderstalige oppas en televisiekijken kunnen hierop ook een positieve invloed hebben.

Het is ook belangrijk om de tweetaligheid van het kind proberen te behouden. Tweetaligheid is namelijk een dynamisch fenomeen. Zoals eerder gezegd, kunnen kinderen hun talen tamelijk snel verliezen als ze die niet genoeg spreken. Het is dus van belang om beide talen van het kind verder te ontwikkelen, wat bijvoorbeeld kan door het volgen van taallessen op een zaterdag- of zondagschool.

De belangrijkste aanbeveling is het kind zo veel mogelijk te prijzen, zowel bij grote als bij kleine succesjes die het kind behaalt. Het heeft ook geen zin om het

¹⁷³ Bij jonge kinderen kunnen dat bijvoorbeeld spelletjes met poppen, autootjes of treintjes zijn, bij oudere kinderen bijvoorbeeld woordenspelletjes zoals Scrabble.

kind ten koste van alles tot gebruik van beide talen te dwingen als zijn houding tegenover zijn tweetaligheid om verschillende redenen niet positief is. Het belangrijkste bij elke opvoeding is dat het kind gelukkig is en een gelukkige kindertijd heeft.

5. Onderzoek naar de tweetaligheid bij kinderen

In het vorige deel van deze scriptie werd een behoorlijke theoretische basis gelegd. In het eerste hoofdstuk werd het begrip tweetaligheid besproken. Eerst heb ik uitgelegd dat er meerdere definities van dit fenomeen bestaan. Dan werden verschillende soorten tweetaligheid behandeld. Ik ben ook op de negatieve en de positieve visies op tweetaligheid binnen het wetenschappelijke veld ingegaan. Het tweede hoofdstuk nam vervolgens het taalverwervingsproces van zowel de eentalige als de tweetalige kinderen onder de loep. We kwamen te weten dat bij de taalontwikkeling van de tweetalige kinderen bepaalde bijzonderheden voorkomen, die ik in kaart probeerde te brengen. In het derde hoofdstuk kwam het tweetalig opvoeden aan bod. Ik heb mijn aandacht aan de voornaamste methodes besteed die in een tweetalig gezin op basis van de leefsituatie toegepast kunnen worden. Achtereenvolgens werden de belangrijkste redenen benoemd waarom de ouders voor een tweetalige opvoeding kiezen. Met tweetaligheid gaan in elk geval verschillende dilemma's gepaard. Ook die probeerde ik in dit hoofdstuk op te sporen. Ten slotte hield ik me met de voornaamste stimulansen bezig die een waardevolle bijdrage kunnen leveren aan een gewenst resultaat van de tweetalige opvoeding, namelijk dat het kind succesvol tweetalig wordt. Naar aanleiding van deze uitgebreide analyse kunnen we nu naar het praktische onderzoek overgaan.

5.1 Doel van het onderzoek en de onderzoeksvragen

Op basis van de theorie die in het voorafgaande deel werd besproken, heb ik een zeker beeld gekregen van de aspecten die de tweetaligheid van kinderen betreffen. Het doel van het nu volgende onderzoek is te analyseren hoe de theorie zich in de praktijk weerspiegelt. Ik zal nu namelijk wat dieper ingaan op de vraag of de ervaringen van de tweetalige gezinnen overeenkomen met de theoretische kennis die ik in het eerste deel van deze scriptie heb verworven. Het voornaamste doel van het onderzoek is dus een beter inzicht te krijgen in het dagelijks leven van een tweetalig gezin. Ik zal observeren hoe zowel de taalontwikkeling van het tweetalige kind als de tweetalige opvoeding binnen het gezin in kwestie verloopt. Het doel hiervan is om goede voorbeelden uit de praktijk te laten zien die als een inspiratie voor gezinnen zouden kunnen dienen die in een vergelijkbare situatie terechtkomen.

Naar aanleiding van het genoemde onderzoeksdoel werd de hoofdvraag als volgt geformuleerd:

Hoe verloopt de taalontwikkeling en de opvoeding van het kind in een tweetalig gezin?

Om deze hoofdvraag nog te specificeren en daarmee aan de behoefte van een kwalitatief hoogwaardige verwerking van het onderzoek te voldoen, werd er een aantal aanvullende onderzoeksvragen opgesteld. In het kader van deze vragen zal ik me op de eventuele verschillen tussen de theorie en de praktijk concentreren, evenals op de potentiële gelijkenissen en verschillen tussen de onderzochte gezinnen zelf. De deelonderzoeksvragen werden in verschillende categorieën verdeeld:

1. Communicatie in het gezin.

Welke taal spreken de ouders onder elkaar? Beheersen ze elkaars moedertaal? In welke taal communiceert het kind met elk van de ouders? In welke taal communiceert het kind met andere familieleden?

2. Taalontwikkeling van het kind.

Hoe verloopt de taalontwikkeling van het kind? Hebben de ouders bepaalde problemen in verband met het tempo van de taalontwikkeling van het kind opgemerkt? Mengt het kind zijn talen door elkaar? Hoe ondersteunen de ouders de ontwikkeling van het kind in beide talen?

3. Tweetalige opvoeding.

Hoe verloopt het tweetalig opvoeden in het gezin? Welke methode gebruiken de ouders om hun kind tweetalig op te voeden? Zijn er bepaalde problemen in verband met de tweetalige opvoeding opgetreden?

4. Motivatie van de ouders.

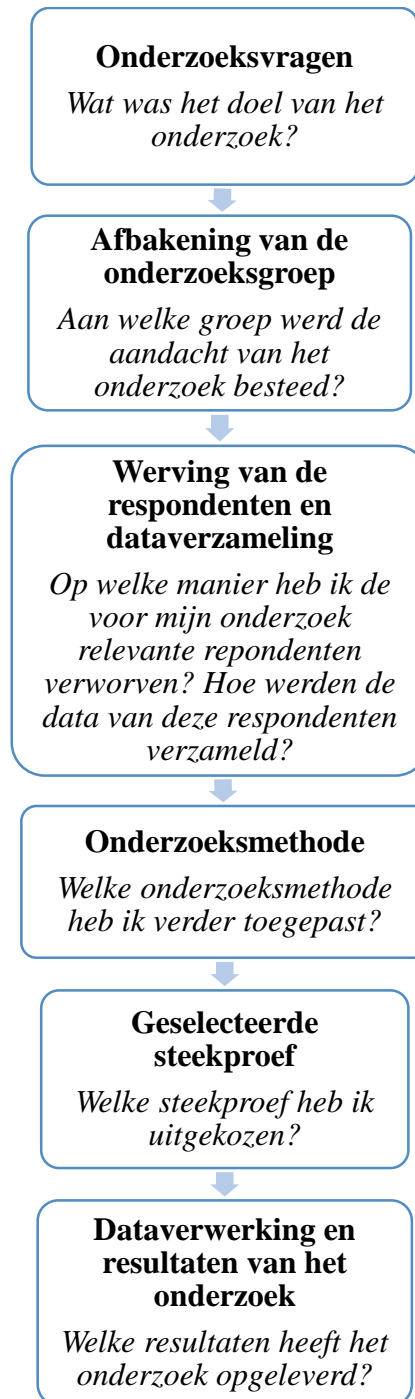
Wat zijn de voornaamste redenen van de ouders om hun kind tweetalig op te voeden? Wat drijft hen? Denken ze dat de tweetaligheid voordelig voor hun kind is? Hebben de ouders zich speciaal voorbereid op de tweetalige opvoeding van hun kind?

5. De attitude van de ouders en de omgeving tegenover de tweetaligheid van het kind.

Wat is de houding van de ouders tegenover beide talen van het kind? Is de tweetalige opvoeding voor hen moeilijk? Wat was de reactie van de omgeving op de beslissing om hun kind tweetalig op te voeden?

5.2 Aanpak van het onderzoek

Door de onderzoeksvragen te formuleren werd de eerste stap gezet naar de praktische invulling van dit onderzoek. Om deze vragen te kunnen beantwoorden, was het echter noodzakelijk om op voorhand een behoorlijke planning van het onderzoek op te maken. De volgende illustratie verduidelijkt welke afzonderlijke beslissingen werden gemaakt in het kader van mijn onderzoek.



Op al deze genomen stappen zal ik nu meer in detail ingaan.

5.2.1 Afbakening van de onderzoeksgroep

De tweede keuze die ik in het kader van mijn onderzoek heb gemaakt, was de selectie van een onderzoeksgroep. Naar aanleiding van mijn interesses heb ik mijn volledig onderzoek specifiek op een bepaalde groep gericht, namelijk op **Tsjechisch-Nederlandstalige gezinnen**.

Aan deze onderzoeksgroep werden vervolgens verschillende criteria gesteld:

1. De moedertalen van de ouders.

Het eerste criterium waaraan de onderzochte gezinnen moesten voldoen, betrof de moedertalen van beide ouders. De vereiste was dat de moedertaal van één van de ouders het Tsjechisch is, terwijl de moedertaal van de andere ouder het Nederlands is. Het feit of één van de ouders uit Nederland of uit België kwam, speelde in mijn onderzoek geen rol. De moedertaal van deze ouder moest dus het Nederlands zijn, ongeacht zijn Nederlandse of Belgische nationaliteit.

2. Actieve gebruik van beide talen in het gezin.

Het volgende criterium was dat de moedertalen van de ouders binnen het gezin actief worden gebruikt waardoor het kind tweetalig wordt opgevoed. De vereiste was dus dat het kind in het gezin systematisch zowel met het Nederlands als het Tsjechisch in contact komt.

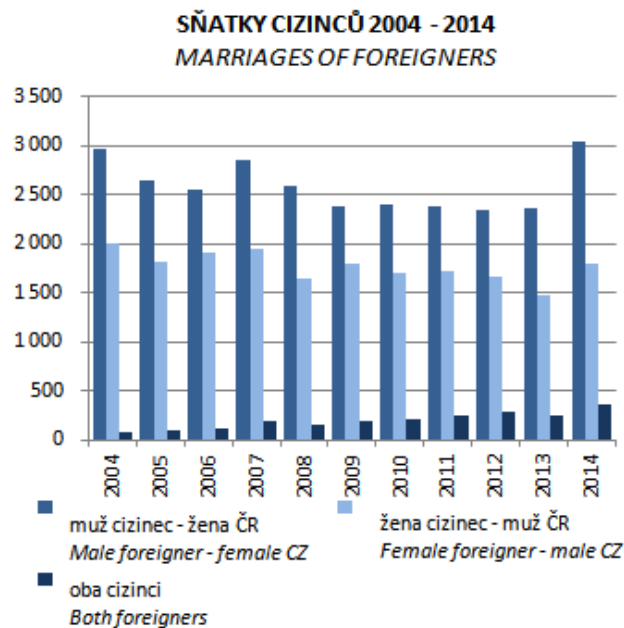
3. Simultane tweetaligheid.

Gezien de uitgebreide analyse van de taalontwikkeling van tweetalige kinderen die in het tweede theoretische hoofdstuk van de scriptie aan bod kwam, heb ik mijn aandacht ook hier in het bijzonder op de simultane tweetaligheid gericht. Dit is het geval wanneer het kind aan beide talen vanaf de geboorte wordt blootgesteld. Deze vorm van tweetaligheid wordt ook wel gezinstweetaligheid genoemd.

4. De verblijfplaats van het gezin.

De onderzoeksgroep waarop ik me heb geconcentreerd, werd nog meer gespecificeerd. Het laatste selectiecriterium van mijn onderzoek was namelijk dat het gezin momenteel in Tsjechië woont. In het theoretische deel van de scriptie werd meerdere keren gesteld dat de tweetalige gezinnen tegenwoordig niet meer zeldzaam zijn. Door de internationalisering van de wereld komen namelijk steeds meer mensen met verschillende achtergrond met elkaar in contact waardoor het aantal gemengde huwelijken toeneemt. Wat Tsjechië betreft, kunnen dezelfde ontwikkelingen worden waargenomen. Dit feit wordt ook bevestigd door de meest recente statistieken van Het

Tsjechische bureau voor de statistiek die in 2014 werden gepubliceerd. Volgens deze statistieken bedroeg toen het aantal gemengde huwelijken in Tsjechië ongeveer 5000. Dit is een aanzienlijke stijging, gezien het feit dat dit aantal in 1995 slechts 2500 was. Het aantal gemengde huwelijken in Tsjechië is dus binnen 20 jaar verdubbeld.¹⁷⁴



Figuur 1: Het aantal gemengde huwelijken in Tsjechië 2004-2014¹⁷⁵

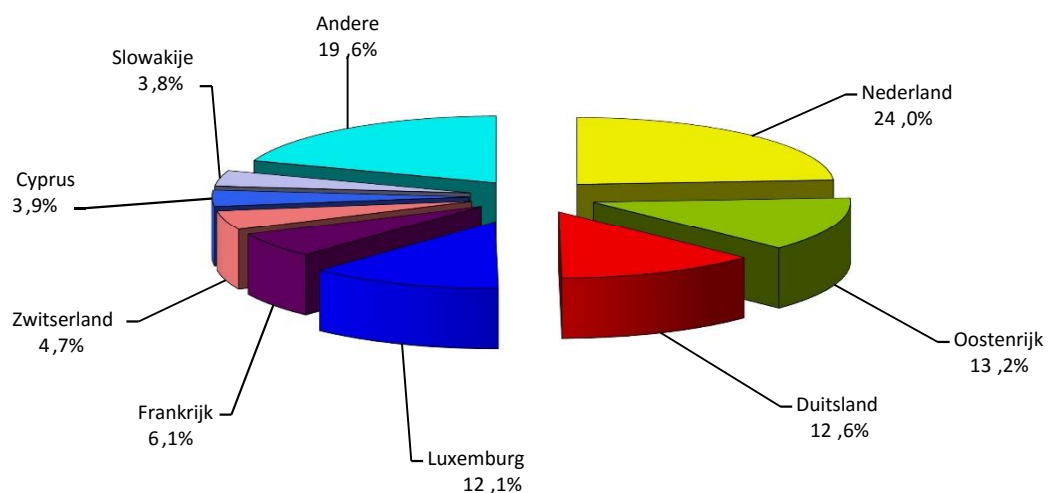
De gegevens van Het Tsjechische bureau voor de statistiek tonen een interessant verschijnsel. Het aantal huwelijken waarbij de vrouw van Tsjechische afkomst is, ligt aanzienlijk hoger dan het aantal huwelijken waar de man uit Tsjechië komt. In het algemeen kan dus gesteld worden dat de meerderheid van de gemengde echtparen in het geboorteland van de vrouw besluit te gaan wonen. In het kader van mijn onderzoek werd daarom ook gekeken of bij de Tsjechisch-Nederlandstalige gezinnen dezelfde trends te zien zijn.

¹⁷⁴ <http://www.praguepost.com/142-culture/49860-mixed-marriages-to-foreigners-double-since-1995.03.04.2016>.

¹⁷⁵ https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-ciz_demogr_udalosti.03.04.2016.

De vraag is hoeveel van deze gemengde huwelijken werden gevormd door een Tsjechische partner met een partner met de Nederlandse of de Belgische nationaliteit. Wat het aantal in Tsjechië wonende Nederlanders en Belgen betreft, werden op dit gebied geen relevante statistieken gevonden. Het aantal in Tsjechië wonende Nederlandstaligen impliceert echter ook niet dat deze Nederlanders en Belgen in Tsjechië een gezin hebben waarbij ze hun kinderen tweetalig opvoeden.

Hoe dan ook, ik neem aan dat het aantal in Tsjechië wonende Tsjechisch-Nederlandstalige gezinnen in de toekomst om meerdere redenen kan stijgen. Ten eerste heeft Tsjechië goede betrekkingen met zowel Nederland als België. Tussen Tsjechië en Nederland bestaan nauwe economische banden en de landen behoren momenteel tot de meest naaste partners binnen de Europese Unie. Nederland is één van de grootste buitenlandse investeerders in Tsjechië en haar tiende grootste handelspartner. Er is daarom een aanzienlijk aantal Nederlandse bedrijven actief op de Tsjechische markt.¹⁷⁶ Uit het volgende diagram blijkt dat het hoogste aandeel van de directe buitenlandse investeringen in Tsjechië in 2014 door de investeringen afkomstig uit Nederland werd gevormd.



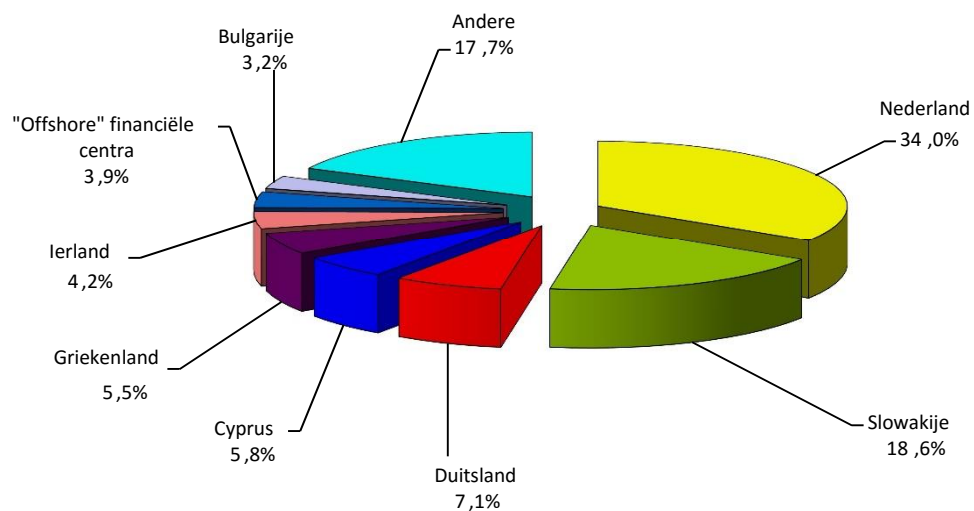
Figuur 2: Het aandeel van de directe buitenlandse investeringen in Tsjechië¹⁷⁷

¹⁷⁶ <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/betrekkingen-met-nederland/inhoud/tsjechie;>

<http://www.businessinfo.cz/cs/clanky/prezident-nizozemsko-ceske-obchodni-komory-jsme-mostem-mezi-obema-zememi-61161.html>.03.04.2016.

¹⁷⁷ https://www.cnb.cz/miranda2/export/sites/www.cnb.cz/cs/statistika/platebni_bilance_stat/publikace_pb/pzi/PZI_2014_CZ.pdf.04.04.2016.

De nauwe economische betrekkingen tussen beide landen worden ook bevestigd door het feit dat Tsjechië 34 procent van alle buitenlandse investeringen in Nederland plaatsvindt. Dit is het grootste aandeel van de directe investeringen die Tsjechië in het buitenland heeft, wat ook uit het volgende diagram blijkt:



Figuur 3: Het aandeel van de directe Tsjechische investeringen in het buitenland¹⁷⁸

Tsjechië is dan ook een aantrekkelijke bestemming, niet alleen voor de Nederlandse bedrijven, maar ook voor de Nederlandse toeristen.¹⁷⁹

De internationale betrekkingen met België worden eveneens gestaag succesvol ontwikkeld. Er opereert een aanzienlijk aantal Belgische bedrijven op de Tsjechische markt. België is bovendien een belangrijke speler in de Tsjechische banksector.¹⁸⁰

Bovendien kan het Nederlands als hoofdvak aan drie Tsjechische universiteiten¹⁸¹ worden gestudeerd. In het kader van deze opleiding kunnen de studenten van het uitwisselingsprogramma *Erasmus* gebruik maken. Op deze manier vertrekken ze naar Nederland of België waar ze aan een universiteit studeren. Veel Tsjechen vertrekken dan

¹⁷⁸ https://www.cnb.cz/miranda2/export/sites/www.cnb.cz/cs/statistika/platebni_bilance_stat/publikace_pb/pzi/PZI_2014_CZ.pdf. 04.04.2016.

¹⁷⁹ <http://www.novinky.cz/cestovani/393126-nizozemci-oznacili-cesko-za-nejlepsi-evropskou-destinaci-pro-kempovani.html>. 03.04.2016.

¹⁸⁰ http://diplomatie.belgium.be/nl/Beleid/wereldregio_s/centraal_europa/. 04.04.2016.

¹⁸¹ De Palacký Universiteit te Olomouc, de Karelsuniversiteit te Praag en de Masaryk Universiteit te Brno.

ook naar Nederland of België om te werken, in België bijvoorbeeld in de Europese instellingen.

Alle deze factoren spelen een belangrijke rol bij het feit dat Tsjechen met Nederlanders en met Belgen vaak in contact komen. Daarom beschouw ik de tweetaligheid in de Tsjechisch-Nederlandstalige gezinnen als een actueel fenomeen waarvan het belang in de toekomst alleen maar zal toenemen.

5.2.2 De werving van de respondenten en dataverzameling

De werving van de voor mijn onderzoek relevante respondenten vond plaats met behulp van de zogenaamde *sneeuwbalmethode*. Deze strategie wordt toegepast bij moeilijk op te sporen onderzoekseenheden van een populatie die tussen elkaar een bepaald sociaal netwerk hebben. Via dit netwerk is het vervolgens mogelijk om de respondenten te vinden die aan de gewenste criteria van het betreffende onderzoek voldoen. Dit betekent dat het onderzoek met één of een klein aantal respondenten begint. Deze respondenten worden gevraagd om de volgende potentiële respondenten te identificeren die aan het onderzoek zouden kunnen deelnemen. Ook deze worden verzocht om de contactgegevens van andere respondenten te verschaffen. Zo ontstaat er een sneeuwbaaleffect en de steekproef wordt steeds groter. Dit proces gaat door totdat de steekproef voldoende groot is.¹⁸²

In het kader van mijn onderzoek werden de geanalyseerde eenheden van een populatie vertegenwoordigd door de tweetalige gezinnen die aan alle gestelde criteria voldoen. Ik ging ervan uit dat de meeste tweetalige gezinnen op een bepaalde manier met elkaar in contact komen of in ieder geval de contactgegevens hebben van andere gezinnen die zich in een soortgelijke situatie bevinden. Gezien het feit dat ik persoonlijk geen voor mijn onderzoek relevante gezinnen kende, werden de allereerste contacten via kennissen opgenomen die dergelijke gezinnen wel persoonlijk kenden of in hun omgeving hadden. Deze kennissen werden dus gevraagd om de contact van gezinnen te verschaffen die relevant voor mijn onderzoek zouden kunnen zijn. Deze gezinnen werden gevraagd om andere gezinnen te noemen. Met behulp van deze strategie ontstond een soort sneeuwbaaleffect en nam de omvang van mijn potentiële steekproef toe.

¹⁸² Saunders & Lewis & Thornhill. *Methoden en technieken van onderzoek* (2004), p. 186.

Ik heb ook verondersteld dat Nederlanders en Belgen die in Tsjechië wonen, tussen elkaar een zeker sociaal netwerk hebben. Daarom heb ik via sociale media contact opgenomen met De Lantaarn - een vereniging voor Nederlandstaligen in Tsjechië. Met behulp van deze vereniging werden Nederlanders en Belgen gezocht die hun kinderen tweetalig opvoeden in een gemengde huwelijk met een Tsjechische partner.

Voor de dataverzameling van deze gezinnen heb ik een schriftelijke vragenlijst¹⁸³ gebruikt. De vragenlijst, ook wel enquête genoemd, is één van de meest gebruikte sociaalwetenschappelijke onderzoeksmethoden. Deze methode wordt gebruikt voor de identificatie van feiten, meningen, attitudes, voorkeuren, waarden, motieven, behoeften of interesses van een groot aantal mensen. De vragenlijst kan als een primaire of een secundaire, dus een aanvullende onderzoeksmethode worden gebruikt, of als een verkennende methode om met een nieuw terrein vertrouwd te raken.¹⁸⁴ In het kader van mijn onderzoek werd de vragenlijst met betrekking tot de laatste genoemde functie toegepast.

De vragenlijst in het kader van mijn onderzoek werd samengesteld op basis van de theoretische kennis die ik in het theoretische deel heb verworven. Tijdens dit proces werd voortdurend rekening gehouden met de centrale onderzoeksvraag. Vervolgens werd de vragenlijst online gecreëerd, namelijk via Google Formulieren. De mogelijkheid om de vragenlijst met behulp van dit platform te maken brengt veel voordelen met zich mee. Ten eerste kunnen alle soorten vraagtypen gesteld worden waardoor het enquêteren gebruiksvriendelijk is voor zowel de respondenten als de onderzoeker zelf. De respondenten kunnen zelf het tijdstip en het tempo bepalen om de vragenlijst in te vullen. De vragenlijst kan bovendien gemakkelijk online verspreid worden. De reacties van de respondenten worden automatisch verzameld en de onderzoeker kan de ingevulde onderzoeksgegevens direct online analyseren.

Mijn vragenlijst had de vorm van een gestructureerd interview met open vragen en een aantal meerkeuzevragen. Aan het begin van de vragenlijst werd een aantal algemene vragen gesteld voor de eerste kennismaking met het gezin. Hieronder bevonden zich vragen over de gezinssamenstelling, de leeftijd en de geboorteplaats van het kind en de talige achtergrond van beide ouders. Daarna volgden vragen met betrekking tot de taalontwikkeling van het kind en de tweetalige opvoeding in het gezin. In de vragenlijst

¹⁸³ Zie bijlage 1, p. 102.

¹⁸⁴ <http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/index.php/kapitoly/dotaznik.php?id=i12>. 03.04.2016.

werd ook rekening gehouden met de mogelijkheid dat de respondenten meer kinderen hebben.

Met deze vragenlijst werd beoogd meer inzicht te verkrijgen in alle aspecten die met de tweetaligheid in het gezin gepaard gaan. Aan de hand van open vragen hadden de respondenten de gelegenheid om zelf accenten te leggen bij het benoemen van factoren die zij als het relevantst voor het onderzoek beschouwden. Het antwoorden op de vragen gebeurde anoniem. Aan het einde van de vragenlijst hebben de respondenten wel hun emailadres ingevuld, indien ze bereid waren om de eventuele aanvullende vragen in het kader van mijn onderzoek te beantwoorden.

Het verspreiden van de vragenlijst gebeurde elektronisch, via sociale media of de verkregen emailadressen van de betreffende gezinnen. De vragenlijst werd ook in de nieuwsbrief¹⁸⁵ van de vereniging De Lantaarn opgenomen. Deze nieuwsbrief wordt maandelijks naar ongeveer 350 Nederlandstaligen in Tsjechië gestuurd.

De vragenlijst werd in twee talen opgesteld – het Nederlands en het Slowaaks. Uiteindelijk werd meer van de Nederlandstalige versie gebruik gemaakt, gezien het feit dat de vragenlijst meestal door de Nederlandstalige ouder werd ingevuld, of door de Tsjechische ouder die vanwege zijn kennis van de Nederlandse taal de voorkeur aan de Nederlandse versie gaf. De antwoorden op de Slowaakse versie werden wel in het Tsjechisch verwacht, maar voor de meeste respondenten was het blijkbaar gemakkelijker om de vragen in het Nederlands te beantwoorden. De vragenlijst werd uiteindelijk door zestien respondenten ingevuld. Vijftien respondenten hebben van de Nederlandse versie gebruik gemaakt, één respondent heeft de Slowaakse versie¹⁸⁶ ingevuld. Met één respondent werd een telefonisch gesprek gevoerd. Uit de verzamelde data bleek dat de leefsituatie in elk van de gezinnen verschillend is. Ook werd er een breed scala aan leeftijden van kinderen waargenomen. Een algemene evaluatie van de verzamelde gegevens zou als gevolg van de verschillende variabelen in elk gezin dus tot een zekere vertekening leiden.

De ingevulde vragenlijsten hebben in elk geval voor de verzameling van de essentiële gegevens over de gezinnen gediend en ze waren een goede bron voor de selectie van de steekproef waarop ik verder mijn aandacht heb gericht. De situatie van elk gezin was uniek en zeer interessant voor een dieper onderzoek. Als gevolg van de beperkte

¹⁸⁵ Zie bijlage 2, p. 116.

¹⁸⁶ Met antwoorden in het Tsjechisch.

omvang van deze scriptie was het echter niet mogelijk om elk gezin diepgaand te bestuderen. Daarom heb ik zes gezinnen voor de verdere analyse uitgekozen.

5.2.3 Onderzoeksmethode

In het kader van het verdere onderzoek werd ervoor gekozen om een kwalitatieve onderzoeksmethode toe te passen, namelijk de zogenaamde *case study*. Bij kwalitatief onderzoek gaat het niet om in kaart te brengen van hoeveelheden en getallen, zoals bij kwantitatief onderzoek, maar eerder om het bestuderen en inzichtelijk maken van een thema of vraagstuk. Kwalitatief onderzoek wordt gedefinieerd als “*een vorm van empirisch onderzoek waarbij overwegend gebruik gemaakt wordt van gegevens van kwalitatieve aard en dat als doel heeft onderzoeksproblemen in of van situaties, gebeurtenissen en personen te beschrijven en te interpreteren.*”¹⁸⁷ Binnen kwalitatief onderzoek wordt diepgaande en gedetailleerde informatie verkregen, meestal met betrekking tot houdingen, gedragingen, relaties en belevingen van bepaalde zaken.

Een case study, ook wel gevalstudie genoemd, is een vorm van sociaalwetenschappelijk kwalitatief onderzoek dat in het algemeen gedefinieerd kan worden als een gedetailleerde analyse van een duidelijk gedefinieerd en beperkt fenomeen of proces. In het kader van dit fenomeen wordt een concreet geval als het object van het onderzoek geselecteerd. Vandaar ook de term ‘*case*’ die van het Latijnse woord ‘*casus*’ komt en ‘*exemplaar*’, ‘*voorbeeld*’, ‘*situatie*’ of ‘*conditie*’ betekent. Een specifiek voorbeeld van een onderzocht verschijnsel wordt dus een case genoemd.¹⁸⁸

Een case wordt diep onderzocht, beschreven en vervolgens geëvalueerd. Elk voorbeeld wordt dan ook in zijn eigen specifieke context bestudeerd. Swanborn beweert in dit verband: in het kader van een case study “*focust de onderzoeker op slechts één specifieke persoon (of organisatie, of geografische eenheid), of op slechts een handvol van zulke eenheden, om het verschijnsel meer ‘in diepte’ te kunnen onderzoeken.*”¹⁸⁹ De aanduiding case study wordt dus niet alleen gebruikt als er van maar één case sprake is, maar ook als er een beperkt aantal cases wordt bestudeerd. Volgens Swanborn is dat

¹⁸⁷ [http://www.cs.ru.nl/~tomh/onderwijs/om2%20\(2005\)/om2_files/syllabus/kwalitatief.pdf](http://www.cs.ru.nl/~tomh/onderwijs/om2%20(2005)/om2_files/syllabus/kwalitatief.pdf). 04.04.2016.

¹⁸⁸ Swanborn, *Case studies, Wat, wanneer en hoe?* (2013), p. 12.

¹⁸⁹ Ibid.

meestal een aantal van vier of vijf cases. In zo'n geval spreken we volgens hem over de zogenaamde “*meervoudige case study*.”¹⁹⁰ Dit soort case study werd ook in het kader van mijn onderzoek toegepast. Zoals eerder vermeld, werd het onderzoek onder zes gezinnen verricht.

Een case study vereist een nauwkeurige definitie van het geval waarmee er gewerkt zal worden. Swanborn legt in dit kader uit: “*In een case study verzamelt de onderzoeker informatie door eigenschappen van mensen, en van relaties tussen mensen, te bestuderen die betrokken zijn of betrokken waren bij een bepaalde gebeurtenis of situatie waarin zich het te bestuderen verschijnsel manifesteert.*”¹⁹¹

De verworven theoretische kennis in de praktijk toe te passen door middel van deze onderzoeksstrategie brengt bepaalde voordelen met zich mee. Deuchar en Quay verwijzen in dit verband naar de uitspraak van Platt uit 1988: “*Case studies [...] are more likely to uncover unanticipated findings as the details are explored. This openness to surprise and availability for multiple purposes is a real strength.*”¹⁹² Ook dat was de reden waarom ik deze methode als de beste benadering beschouwde. Het onderzoeken van bepaalde gezinnen heeft me een beter inzicht gegeven in de taalontwikkeling en de opvoeding van tweetalige kinderen en het was bovendien een zeer interessante ervaring om diepgaander te kunnen kijken hoe bepaalde gezinnen de tweetaligheid ervaren.

5.2.4 Geselecteerde steekproef

Op basis van de gekozen onderzoeksmethode heb ik zes gezinnen geselecteerd. Deze gezinnen voldoen aan alle gestelde criteria waardoor ze voor mijn onderzoek relevant waren. De kinderen worden met zowel het Nederlands als het Tsjechisch opgevoed. Binnen het gezin worden deze talen systematisch gebruikt waardoor de kinderen geleidelijk aan beide blootgesteld worden. Alle gezinnen wonen momenteel in Tsjechië. De kinderen van deze gezinnen hebben bovendien een vergelijkbare leeftijd. In het geval dat ik voor het onderzoek aanvullende informatie nodig had, werd met gezinnen nog contact opgenomen via hun emailadressen.

¹⁹⁰ Swanborn, *Case studies, Wat, wanneer en hoe?* (2013), p. 12.

¹⁹¹ Ibid.

¹⁹² Deuchar & Quay, *Bilingual Acquisition: Theoretical Implications of a Case Study* (2001), p. 3.

Om de centrale vraag van mijn onderzoek te kunnen beantwoorden werd er, zoals gezegd, een aantal deelonderzoeksvragen opgesteld. Deze vragen werden in vijf categorieën verdeeld. Naar aanleiding daarvan heb ik mijn aandacht op elk van deze categorieën gericht. Eerst hield ik me met de vraag bezig hoe de communicatie in het gezin verloopt. De volgende categorieën betroffen zowel de taalontwikkeling en de opvoeding van het tweetalige kind als de motivatie van de ouders om het kind tweetalig op te voeden. De laatste categorie ging om de attitude van de ouders en de omgeving tegenover de tweetaligheid van het kind. De verzamelde informatie van de respondenten werd met de theoretische benaderingen en bevindingen vergeleken die in het theoretische deel van deze scriptie werden besproken. Binnen elke categorie werd ook de aandacht besteed aan de eventuele verschillen tussen de gezinnen zelf.

Voor een betere oriëntatie werden de onderzochte gezinnen met de volgende afkortingen aangeduid: GEZIN 1 (G1), GEZIN 2 (G2), GEZIN 3 (G3), GEZIN 4 (G4) en GEZIN 5 (G5).

5.2.5 Dataverwerking en resultaten van het onderzoek

1. Communicatie in het gezin.

Welke taal spreken de ouders onder elkaar? Beheersen ze elkaars moedertaal? In welke taal communiceert het kind met elk van de ouders? In welke taal communiceert het kind met andere familieleden?

Gezin 1 (G1)

De moeder komt uit Tsjechië waardoor haar moedertaal het Tsjechisch is. Ze heeft een uitstekende kennis van het Nederlands. Naast Nederlands spreekt ze Frans en Duits. De vader komt uit België en zijn moedertaal is het Nederlands. Hij spreekt ook uitstekend Engels en Frans, en Duits matig. Het Tsjechisch beheerst hij passief. Doordat de moeder op een hoog niveau Nederlands spreekt, communiceren de ouders onder elkaar in het Nederlands.

De ouders hebben 3 kinderen – 7, 11 en 13 jaar oud. De twee oudste kinderen zijn in België geboren, het jongste in Tsjechië. Toen het gezin naar Tsjechië verhuisde, was het oudste kind 3 jaar oud en het middelste 1,5 jaar oud. Het gezin is niet van plan om terug naar België te gaan en blijft in Tsjechië wonen.

De moeder spreekt de kinderen meestal in het Tsjechisch toe, maar soms ook in het Nederlands. De vader spreekt met de kinderen uitsluitend in het Nederlands. De kinderen spreken onder elkaar beide talen, afhankelijk van de situatie en de aanwezigheid van andere personen. Meestal communiceren ze in het Tsjechisch. Met Belgische familieleden spreken de kinderen in het Nederlands, met de Tsjechische familieleden in het Tsjechisch.

Gezin 2 (G2)

De situatie binnen dit gezin is heel specifiek. De vader zelf komt namelijk uit een Tsjechisch-Nederlands huwelijk. Zijn moeder is Tsjechische, zijn vader Nederlander. Hij is in Nederland geboren en werd tweetalig opgevoed. Daardoor spreekt hij zowel het Nederlands als het Tsjechisch uitstekend. De vader heeft verder een uitstekende kennis van het Engels en hij spreekt matig Duits. De moeder komt uit Tsjechië en haar moedertaal is het Tsjechisch. Ze heeft een goede kennis van het Nederlands, Engels spreekt zij op een zeer hoog niveau vanwege een universitaire opleiding in de Engelse filologie. De ouders communiceren onder elkaar in het Tsjechisch.

Ze hebben 2 kinderen, een meisje van 8 jaar en een zoontje van 6 jaar. Het gezin woont doorlopend in Tsjechië. Daar zijn dus ook beide kinderen geboren.

De moeder spreekt met de kinderen in het Tsjechisch, de vader spreekt Nederlands tegen de kinderen. De kinderen communiceren onder elkaar in het Tsjechisch. Met de andere familieleden spreken de kinderen meestal in het Tsjechisch. De reden daarvoor is het feit dat de grootouders die in Nederland wonen, ook het Tsjechisch spreken. De kinderen spreken het Tsjechisch dus niet alleen met de Tsjechische familieleden, maar ook met een deel van de familie dat in Nederland woont. Met de andere Nederlandstalige familieleden spreken de kinderen in het Nederlands, maar dat gebeurt enkel één keer per jaar.

Gezin 3 (G3)

In dit gezin is de moeder degene die uit Nederland komt. Zij spreekt uitstekend Tsjechisch, Engels en Frans, goed Duits en basis Spaans. De vader komt uit Tsjechië. Hij spreekt uitstekend Engels en goed Nederlands. Hij spreekt bovendien uitstekend Tsjechische en internationale gebarentaal. De ouders beheersen elkaars moedertalen, maar voor de onderlinge communicatie hebben ze voor het Tsjechisch gekozen.

De ouders hebben 4 kinderen – 3 jongens van 3, 11 en 14 jaar en een meisje van 5 jaar. Alle kinderen zijn in Tsjechië geboren. Het gezin woont doorlopend in Tsjechië en is niet van plan om ergens anders te gaan wonen in de toekomst.

Met de vader communiceren de kinderen in het Tsjechisch, met de moeder in zowel het Tsjechisch als het Nederlands. Onder elkaar spreken de kinderen Tsjechisch. Met de Tsjechische familieleden communiceren de kinderen in het Tsjechisch, met de Nederlandse familieleden in het Nederlands.

Gezin 4 (G4)

Ook in dit gezin komt de moeder uit Nederland. Haar moedertaal is het Nederlands, maar ze spreekt ook uitstekend Tsjechisch. Verder spreekt zij uitstekend Slowaaks, Engels en Duits, zeer goed Frans en Russisch en matig Indonesisch. De moedertaal van de vader is het Tsjechisch. Het Nederlands beheerst hij zeer passief waardoor de ouders onder elkaar Tsjechisch spreken. De vader spreekt zeer goed Engels en Russisch, goed Indonesisch en matig Perzisch.

De ouders hebben 2 meisjes van 4 en 6 jaar. Beide zijn in Tsjechië geboren. Daar woont het gezin doorlopend en is niet van plan om naar Nederland of naar een ander land te vertrekken.

De moeder spreekt met de kinderen Nederlands, de vader Tsjechisch. De kinderen spreken onder elkaar beide talen, maar meestal het Nederlands. Met de Tsjechische familieleden spreken de kinderen Tsjechisch, met de Nederlandse familieleden Nederlands. De kinderen komen ook in contact met diverse buitenlandse familieleden die tegen hen Engels spreken.

Gezin 5 (G5)

De moeder komt uit Tsjechië en haar moedertaal is het Tsjechisch. Zij heeft uitstekende kennis van het Nederlands. Zij spreekt ook uitstekend Duits, zeer goed Engels en beheerst passief Slowaaks. De moedertaal van de vader is het Nederlands. Het Tsjechisch beheerst hij zeer passief. Hij spreekt uitstekend Engels, zeer goed Duits en beheerst passief Frans. De ouders communiceren onder elkaar in het Nederlands, af en toe ook in het Engels, maar dat gebeurt enkel als ze willen dat de kinderen niet kunnen verstaan wat ze zeggen.

De ouders hebben twee jongetjes van bijna 3,5 en bijna 5 jaar. Het gezin woont doorlopend in Tsjechië en is niet van plan om in een ander land te gaan wonen. In Tsjechië zijn ook beide jongens geboren.

De moeder spreekt met de kinderen Tsjechisch, de vader Nederlands. De kinderen spreken onder elkaar meestal Tsjechisch. Indien ze echter een thematische associatie met de vader hebben, switchen ze naar het Nederlands. Daarna spreken ze onder elkaar weer Tsjechisch. Met de Tsjechische familieleden communiceren de jongetjes in het Tsjechisch, met de Nederlandse familieleden in het Nederlands.

Gezin 6 (G6)

I In het laatste gezin is de situatie ook zeer specifiek. De moeder komt namelijk uit Nederland, maar zij werd tweetalig opgevoed. Haar moedertalen zijn het Fries en het Nederlands. Ze spreekt uitstekend Tsjechisch en Engels, goed Duits en matig Frans. De vader komt uit Tsjechië en zijn moedertaal is het Tsjechisch. Hij spreekt goed Nederlands en Engels, Duits matig. De ouders communiceren met elkaar in het Tsjechisch.

De ouders hebben 3 kinderen – een zoontje van 4 en twee meisjes van 7 en 9 jaar. Allen zijn in Tsjechië geboren. Het gezin heeft nooit in een ander land dan in Tsjechië gewoond en blijft daar ook wonen.

Met de moeder spreken de kinderen Nederlands, met de vader Tsjechisch. Onder elkaar spreken de zusjes Tsjechisch, met hun broertje Nederlands. Het broertje spreekt met zijn zusjes nu steeds vaker Tsjechisch. Met Tsjechische familie communiceren de kindjes in het Tsjechisch, met de Nederlandse familie in het Nederlands.

Een beter overzicht van de onderzochte gezinnen biedt de volgende tabel:

	G1	G2	G3	G4	G5	G6
Moedertaal van de moeder	Tsjechisch	Tsjechisch	Nederlands	Nederlands	Tsjechisch	Nederlands Fries
Moedertaal van de vader	Nederlands	Tsjechisch Nederlands	Tsjechisch	Tsjechisch	Nederlands	Tsjechisch
Taal tussen de ouders	Nederlands	Tsjechisch	Tsjechisch	Tsjechisch	Nederlands	Tsjechisch
Aantal kinderen	3	2	4	2	2	3
Leeftijd van de kinderen	7, 11 en 13 jaar oud	6 en 8 jaar oud	3, 5, 11 en 14 jaar oud	4 en 6 jaar oud	3,5 en 5 jaar oud	4, 7 en 9 jaar oud
Taal tussen de kinderen¹⁹³	<u>Tsjechisch</u> Nederlands	Tsjechisch	Tsjechisch	<u>Nederlands</u> Tsjechisch	<u>Tsjechisch</u> Nederlands	<u>Tsjechisch</u> Nederlands

2. Taalontwikkeling van het kind.

Hoe verloopt de taalontwikkeling van het kind? Hebben de ouders bepaalde problemen in verband met het tempo van de taalontwikkeling van het kind opgemerkt? Mengt het kind zijn talen door elkaar? Hoe ondersteunen de ouders de ontwikkeling van het kind in beide talen?

Bij het taalverwervingsproces maakt het kind verschillende ontwikkelingsstadia door.¹⁹⁴ Bij simultane tweetaligheid wordt verondersteld dat het kind dezelfde ontwikkeling doormaakt als zijn eentalige leeftijdgenootjes. Alleen maakt het die ontwikkeling in twee talen door. Dit feit wordt ook bevestigd door de gezinnen waarop ik mijn aandacht heb gericht. Wat de taalontwikkeling van de kinderen betreft, nemen de ouders geen ernstige vertragingen waar. De moeder uit gezin G4 beweert dat er geen

¹⁹³ In het geval dat de kinderen onder elkaar beide talen spreken, wordt de taal die ze in hun onderlinge communicatie vaker gebruiken, onderstreept.

¹⁹⁴ Zie hoofdstuk 3.4, p. 29.

'echte' problemen zijn opgetreden en dat de taalontwikkeling van haar kinderen alleen anders verloopt dan die van hun eentalige leeftijdgenootjes. In twee gevallen (G4 en G5) werd door de ouders de hulp van een logopedist gezocht. Problemen met uitspraak komen echter ook bij eentalige kinderen voor. Elk kind is dan ook uniek en heeft zijn eigen ontwikkelingstempo. Een iets langzamere ontwikkeling hoeft niet noodzakelijk door tweetaligheid veroorzaakt te zijn. Ook de moeder uit gezin G5 beweert dat deze problemen volgens haar niet met tweetaligheid samenhangen.

Bij de meeste tweetalige kinderen uit de onderzochte gezinnen verloopt de taalontwikkeling dus in een behoorlijk tempo. De eerste woordjes kwamen bij de kinderen rond hun eerste verjaardag voor, soms ook iets vroeger. Ze waren ook niet per sé aan de taal van een van de ouders gebonden. Ook de eerste zinnen verschenen bij de kinderen op de gebruikelijke leeftijd. In gezin G5 begon het oudste zoontje zich iets later in zinnen uit te drukken, terwijl het jongste zoontje er heel snel bij was. De moeder ziet echter geen samenhang met hun tweetaligheid en ze beweert dat de oudste zoon iets handiger met technische taken is, terwijl zijn broertje een talenknobbel lijkt te hebben.

In alle gevallen vermelden de ouders dat bij de kinderen één van de talen domineert. In deze taal ontwikkelen de kinderen zich wat sneller dan in de andere taal. Dit is een vaak voorkomend verschijnsel dat met een tweetalige opvoeding gepaard gaat.¹⁹⁵ In de meeste gezinnen (G1, G2, G3, G5) is de dominante taal van de kinderen het Tsjechisch. In deze taal hebben ze een uitgebreidere woordenschat en drukken ze zich gemakkelijker uit. De reden is vrij simpel – de kinderen wonen in een Tsjechischtalige omgeving en komen het vaakst met het Tsjechisch in contact. Vaak hebben ze Tsjechische medeleerlingen en vriendjes en brengen ze de meeste tijd in het Tsjechisch door. De moeder uit gezin G5 beweert dat, hoewel het Tsjechisch de dominante taal van de kinderen is, ze in staat zijn om automatisch naar het Nederlands te switchen als ze met hun Nederlandstalige vader praten. Hun woordenschat in het Nederlands is iets kleiner dan die van hun Nederlandse leeftijdgenootjes, maar neemt voortdurend toe. Dit bevestigt de theorie van Jill G. en Peter A. de Villiers die beweren dat tweetalige kinderen aanvankelijk een iets kleinere woordenschat in elk van de talen afzonderlijk hebben. Trapsgewijs halen de kinderen volgens de auteurs hun eentalige leeftijdgenoten in. Volgens Van der Linden en Kuiken is de totale woordenschat van de tweetalige in elk

¹⁹⁵ Zie hoofdstuk 4.3.1, p. 56.

geval groter dan die van de eentalige kinderen, omdat ze voor elk voorwerp twee woorden moeten leren.¹⁹⁶

In één gezin daarentegen (G4) is de dominante taal van de kinderen momenteel het Nederlands. Dat komt waarschijnlijk door het feit dat de kinderen nog tamelijk jong¹⁹⁷ zijn. De meeste tijd hebben zij tot nu toe met hun Nederlandstalige moeder doorgebracht, vooral tot hun vierde verjaardag. Ten opzichte van het Nederlands hebben ze in het Tsjechisch enige vertraging en een iets beperktere woordenschat. De kinderen gaan al naar een Tsjechische kleuterschool waardoor ze zich in het Tsjechisch steeds beter zullen ontwikkelen. Er bestaat ook een kans dat het Tsjechisch de positie van de dominante taal overneemt. De Nederlandstalige moeder uit gezin G6 heeft een soortgelijke ervaring: *“Misschien leek de ontwikkeling van het Tsjechisch voor buitenstaanders soms iets trager, maar de taalontwikkeling van het Nederlands verliep de eerste jaren normaal. Nu houden de oudsten¹⁹⁸ hun leeftijdsgenoten in het Tsjechisch goed bij en lopen ze wat achter in het Nederlands. De ontwikkeling is niet langzamer, alleen leren ze sommige dingen niet, doordat ze de taal minder breed gebruiken.”* De Nederlandstalige moeder uit gezin G3 zegt in dit verband: *“Mijn oudste zoon¹⁹⁹ praatte tot ongeveer zijn vijfde erg langzaam in het Tsjechisch. Pas na een paar jaar op de kleuter- en basisschool ging hij over op een normaal tempo. Bij andere kinderen was dat niet het geval, omdat die vanaf het begin meer Tsjechisch meekregen doordat ze met hun oudste broer Tsjechisch spraken.”* De taal die de kinderen onder elkaar spreken, lijkt dus ook een belangrijke rol bij hun tweetaligheid te spelen.

Niet alleen de taal die de kinderen onder elkaar spreken, maar vooral de taal van de moeder lijkt bij de tweetalige opvoeding van de kinderen van zeer groot belang te zijn. Meestal is de moeder degene die met zwangerschapsverlof gaat waardoor ze de meeste tijd met de kinderen doorbrengt, vooral in hun eerste jaren. Dat was ook het geval bij alle onderzochte gezinnen. De kinderen worden dan in sterke mate aan de taal van de moeder blootgesteld en ze ontwikkelen zich in deze taal meestal wat sneller. De rol van beide ouders is in dit geval essentieel. Door een kwalitatief en kwantitatief rijk taalaanbod aan de kinderen te bieden, helpen de ouders hen om zich beide talen eigen te maken.

¹⁹⁶ Zie hoofdstuk 3.4.3.2, p. 41.

¹⁹⁷ De kinderen zijn 4 en 6 jaar oud.

¹⁹⁸ De oudste kinderen in dit gezin zijn 7 en 9 jaar oud.

¹⁹⁹ Hij is nu 14 jaar oud.

In het geval dat de moeder meer tijd met de kinderen doorbrengt, kan de taal die de ouders onder elkaar spreken een ondersteunende rol spelen. In gezin G1 spreekt de Tsjechische moeder uitstekend Nederlands en als ze met de kinderen spreekt, wisselt ze de talen soms af. De kinderen spreken naar haar eigen zeggen beide talen op het niveau van moedertaalsprekers. Een factor die in dit gezin een gunstige rol speelt, kan het feit zijn, dat de vader een beperkte kennis van het Tsjechisch heeft. Daardoor spreken de ouders onder elkaar in het Nederlands. Ook de kinderen zijn op deze manier gedwongen om met de vader Nederlands te spreken. De taal die de ouders onder elkaar spreken kan dus eveneens een bepalende factor bij de tweetalige opvoeding zijn.

Bij gezin G1 kan ook het feit dat de twee oudste kinderen in België zijn geboren een rol spelen. Het gezin verhuisde al naar Tsjechië toen deze kinderen 3 en 1,5 jaar oud waren. Toch zijn de kinderen op deze leeftijd het meest taalgevoelig. Een soortgelijke situatie komt in gezin G5 voor. De vader heeft een zeer beperkte kennis van het Tsjechisch. Als de kinderen met hem willen praten, moeten ze het Nederlands gebruiken.

Zoals eerder reeds vermeld, is de situatie in gezin G2 zeer specifiek. De vader is tweetalig en hij spreekt Tsjechisch en Nederlands op hetzelfde niveau. Deze specifieke situatie leidde tot het feit dat de kinderen momenteel alleen passieve kennis van het Nederlands hebben. Ook al proberen de ouders de één-persoon-één-taal-strategie te volgen en spreekt de vader consequent Nederlands met de kinderen, zijn ze niet gedwongen om hem in het Nederlands te antwoorden. Ze weten namelijk dat hun vader beide talen uitstekend verstaat. Bovendien verstaan Tsjechisch ook hun grootouders die in Nederland wonen. Met andere Nederlandstalige familieleden komen ze meestal enkel één keer per jaar in contact. De moeder stelt: De kinderen *“zijn eigenlijk niet helemaal tweetalig, ze willen de taal van papa niet spreken.”* Het gezin heeft dus met de weigersituatie²⁰⁰ te maken.

In gezin G2 wordt tweetaligheid niet door de taal die de ouders onder elkaar spreken ondersteund. Dat is namelijk het Tsjechisch. De kinderen krijgen dan deze taal in de meerderheid van de gevallen te horen. De leefsituatie dwingt de kinderen in tegenstelling tot de andere onderzochte gezinnen niet om beide talen te gebruiken. Daar heeft de vader een zeer passieve kennis van het Tsjechisch. In andere gezinnen spreken de ouders elkaars moedertalen op een goed niveau, maar hierbij speelt een belangrijke rol waarschijnlijk het feit dat de moeder Nederlandstalig is. Die voorziet de kinderen van een

²⁰⁰ Zie hoofdstuk 4.3.2, p. 56.

goede basis van het Nederlands. Als de kinderen naar school gaan, neemt het Tsjechisch een steeds belangrijkere positie in, maar we nemen aan dat deze kinderen toch een betere uitgangspositie hebben om beide talen evenwichtig te beheersen.

De tweetalige gezinnen ondersteunen de ontwikkeling van het Nederlands van de kinderen op verschillende manieren. De ouders lezen met de kinderen Nederlandse verhaaltjes, zingen Nederlandse liedjes en kijken Nederlandse filmpjes. De oudere kinderen krijgen Nederlandse literatuur te lezen. De bezoeken aan de Nederlandstalige familieleden zijn ook een manier waarop de ouders de tweetaligheid van de kinderen bevorderen. In drie gevallen (G1, G4 en G6) trachten de ouders ook contact te hebben met andere Nederlandstalige gezinnen die in hun omgeving wonen. Daardoor krijgen de kinderen Nederlandstalige vriendjes met wie ze Nederlands kunnen spreken. De moeder uit gezin G3 voegt eraan toe dat haar kinderen ook Skype-gesprekken met hun Nederlandstalige oma voeren en Nederlandstalige computerspelletjes spelen, zoals *Woordkasteel*.²⁰¹

De volgende manier waarop sommige gezinnen (G1 en G3) de ontwikkeling van het Nederlands proberen te ondersteunen, is het Nederlandstalig onderwijs. De kinderen uit deze gezinnen volgen of volgden lessen bij *de Stichting Nederlands onderwijs in Praag - 't Nopje*. Deze school is geschikt “voor alle Nederlandstalige kinderen vanaf groep 1 tot en met het derde leerjaar van het voortgezet onderwijs.”²⁰² Het Nederlandstalig kleuteronderwijs, basisonderwijs en voortgezet onderwijs wordt hier als aanvulling op het reguliere onderwijs in Tsjechië aangeboden. De lessen worden gevolgd door zowel kinderen van Nederlandse en Belgische gezinnen die momenteel in Tsjechië wonen, als kinderen uit taalgemengde gezinnen waar één van de ouders Nederlandstalig is.

't Nopje is een Nederlandse taal- en cultuurschool, een variant van het Nederlands onderwijs in het buitenland gewaarborgd door de Stichting NOB.²⁰³ De lessen Nederlands

²⁰¹ <http://www.woordkasteel.com/index.htm>. 16.04.2016.

²⁰² <http://www.nopje.cz/de-school/>. 09.04.2016.

²⁰³ Het Nederlands onderwijs in het buitenland kent vier varianten: volledig Nederlands onderwijs, aanvullend onderwijs in de Nederlandse Taal- en Cultuur (NTC), Nederlands onderwijs op een Europees School en afstandsonderwijs. Er zijn momenteel 20 volledig Nederlandse scholen die in principe hetzelfde curriculum volgen als scholen in Nederland. De meest voorkomende vorm van het Nederlands onderwijs in het buitenland zijn echter de Nederlandse taal- en cultuurscholen. Hier krijgen de leerlingen gemiddeld 3 uur per week Nederlandse les als aanvulling op of onderdeel van lokaal onderwijs. Er zijn momenteel 177 scholen wereldwijd waar de kinderen Nederlandse lessen kunnen volgen. Op de Europese Scholen krijgen de kinderen in meerdere talen onderwijs. In de Nederlandse secties van deze scholen worden

zijn voor de kinderen gunstig om hun Nederlandse taalbeheersing op niveau te krijgen. Ook sociale contacten met andere Nederlandstalige kinderen kan uiteraard veel voordelen opleveren. De kinderen leren bovendien behoorlijk schrijven en lezen, wat vooral bij oudere kinderen van groot belang is. De Nederlandstalige moeder uit gezin G6 zegt dat hoewel haar kinderen goed Nederlands spreken, het schrijven moeilijk is: *“De eerste jaren vond ik het vanzelf gaan, nu zijn ze op de leeftijd dat ze eigenlijk dagelijks les horen te krijgen (op school) om de taal ook schriftelijk goed te leren beheersen. Daar heb ik helaas geen tijd voor, dat vind ik wel lastig. Maar blijven spreken voelt natuurlijk voor mij en de kinderen.”* De moeder voegt eraan toe dat haar oudste dochter van 9 jaar op dit gebied een achterstand van bijna twee jaar heeft. Op de vraag wat ze bij de tweetalige opvoeding nu anders zou doen dan vroeger reageert de moeder als volgt: *“Misschien iets eerder beginnen met regelmatig schrijfonderwijs in het Nederlands om deze achterstand te voorkomen.”*

Op dit gebied kan het Nederlandstalig onderwijs zeer nuttig zijn. Tijdens de lessen wordt bovendien brede aandacht besteed aan de Nederlandse cultuur en tradities. De school organiseert verschillende activiteiten rond de Nederlandse feestdagen waardoor de kinderen hun Nederlandse identiteit versterken. Het nadeel is echter dat er maar één NTC-school in Tsjechië gevestigd is, waardoor dit uitsluitend een optie is voor de gezinnen die in Praag wonen. Ook deze gezinnen moeten er in elk geval niet alleen hun tijd, maar ook hun geld in investeren. De voordelen die de Nederlandse lessen hebben, lijken echter zo groot te zijn dat het voor de gezinnen wel de moeite waard is.

Wat het mengen van talen betreft, vermelden vrijwel alle ouders²⁰⁴ dat de kinderen met dit fenomeen te maken hadden of nog hebben. Zowel de *code-switching* als *borrowing* komt bij de kinderen voor. In gezin G1 mixen de kinderen hun talen wel, maar niet overdreven, aldus de moeder. Ze herinnert zich er ook enkele voorbeelden van die

meerdere vakken in het Nederlands aangeboden. Ten slotte bestaat er het zogenaamde afstandsonderwijs. De afstandsorganisaties zorgen ervoor dat de kinderen ook vanuit huis hun Nederlands kunnen bijhouden. Het dagonderwijs evenals het NTC-onderwijs en het afstandsonderwijs gebeurt op drie niveaus: het peuteronderwijs, primair en voortgezet onderwijs. Al deze scholen zijn erkend door het Ministerie van OCW en worden jarenlang gecoördineerd door de Stichting Nederlands Onderwijs in het Buitenland. Samen met de Inspectie van het Onderwijs houdt de NOB toezicht op de kwaliteit van zowel de Nederlandse scholen als de Nederlandse afdelingen van Europese Scholen en de afstandsorganisaties.

Voor meer informatie zie: <https://view.publitas.com/stichting-nob/de-staat-van-het-nederlands-onderwijs-in-het-buitenland-2015-2016/page/1>. 13.04.2016.

²⁰⁴ Behalve gezin G2 doordat de kinderen slecht een passieve kennis van het Nederlands hebben.

bij haar kinderen op verschillende leeftijden zijn opgetreden: Met 4 jaar: *“Mami, ty botičky tak krásně blinkají.”* van het Nederlandse woord *‘blinken’* - *‘třpytit se.’* Met 11 jaar: *“Musím vzít autobus”* van de Nederlandse uitdrukking *‘de bus nemen.’* De oudste zoon uit gezin G3 zei bijvoorbeeld in het Tsjechisch altijd *“jdu na ven”* van de Nederlandse uitdrukking *‘ik ga naar buiten.’* De kinderen zeggen nog altijd *“na televizi”* in plaats van *‘v televizi’* van het Nederlandse *‘op televisie.’*

De ouders merken ook op dat dit verschijnsel bij elk kind in verschillende mate voorkomt. Zo scheidde de oudste dochter uit gezin G4 haar talen altijd heel duidelijk, terwijl de jongste dochter veel mixt. De moeder merkt op dat het mixen van talen bij de kinderen vooral op de leeftijd van 2 tot 4 jaar optrad. Met 1 jaar: Voor de Nederlandse betekenis *‘broodje’* gebruikten ze het Tsjechische woordje *‘brouček.’* Met 3 jaar: In plaats van *‘kruimels’* hebben de kinderen *‘drobjes’* gebruikt, volgens het Tsjechische woord *‘drobky’*. Toen de kinderen bijna 3,5 jaar oud waren, pasten ze ook de Tsjechische taalregels toe als ze in het Nederlands praatten. Dat zien we bij de volgende voorbeelden: *“Ik heb een nápadje.”*, *“De pinguin heeft een zobákje.”*

Aan de andere kant worden in gezin G5 de talen vooral door het oudste zontje gemixt. Hij had ook een periode wanneer hij zijn moeder om een Nederlands woordje vroeg toen hij met zijn vader aan het praten was en niet op een woord kon komen. Zijn jongere broertje mixt de talen bijna nooit.

De moeder uit gezin G6 heeft in dit verband de volgende ervaring: *“Al toen ze twee jaar waren wisten ze goed met wie ze welke taal moesten spreken en pasten dat consequent toe. Maar af en toe, als ze niet op een woord kunnen komen (en ze weten dat papa en mama de andere taal ook spreken), gebruiken ze dat wat het eerst bij hen opkomt. Voorbeelden van taal(regel)fouten: “Já mám zima.”, “Ik heb jarig.”, “Hij gaf mij een kop (i.p.v. schop).”*

Uit de voorbeelden van de ouders blijkt dat de codewisseling en borrowing bij kinderen in beide talen voorkomt. De talen beïnvloeden elkaar onderling en ze worden door de kinderen soms door elkaar gebruikt. Meerdere kinderen lijken dan ook problemen met voorzetsels en voegwoorden te hebben die ze omgekeerd gebruiken. Geen van de gezinnen beschouwt dit verschijnsel echter als een echt probleem en het mengen van talen wordt door de ouders eerder als een natuurlijk onderdeel van de tweetaligheid van de kinderen ervaren.

3. Tweetalige opvoeding.

Hoe verloopt het tweetalig opvoeden in het gezin? Welke methode gebruiken de ouders om hun kind tweetalig op te voeden? Zijn er bepaalde problemen in verband met de tweetalige opvoeding opgetreden?

In alle Tsjechisch-Nederlandstalige gezinnen, waarop ik in het kader van het onderzoek mijn aandacht heb gericht, was de tweetalige opvoeding van kinderen voor de ouders vanzelfsprekend. In alle gezinnen wordt voornamelijk *de één-taal-één persoon strategie* toegepast. De Tsjechische ouder spreekt dus met de kinderen Tsjechisch, terwijl de Nederlandstalige ouder Nederlands spreekt met de kinderen. De ouders vinden deze aanpak zeer natuurlijk omdat het hen in staat stelt om zich op een vrije en normale manier te uiten. Zoals Grammont beweert, krijgt op deze manier elke ouder de kans om een natuurlijke emotionele relatie met het kind op te bouwen.²⁰⁵ De steekproef van het onderzoek bevestigt het feit dat deze taalstrategie als de meest natuurlijke methode van het tweetalig opvoeden wordt beschouwd, wat ook de reden is waarom de meeste gezinnen deze strategie gebruiken.²⁰⁶

Het is interessant dat in alle onderzochte gezinnen de moeder uitstekend de taal van de vader spreekt. Aan de andere kant heeft in twee gezinnen (G4 en G5) de vader een beperkte passieve kennis van de taal van de moeder. In gezin G1 spreekt de Nederlandstalige vader matig Tsjechisch en in gezin G3 en G6 spreekt de Tsjechische vader goed Nederlands. In de meeste gezinnen²⁰⁷ spreekt dus de moeder de taal van de vader op een aanzienlijk hoger niveau dan de vader de taal van de moeder spreekt. Het kan betekenen dat de vrouw zich beter aanpast en meer geneigd is om de taal van de partner te leren. Er is ook een mogelijkheid dat de vrouw de taal van de partner al vroeger sprak, voordat ze met hem trouwde. In elk geval heeft dit ook met het feit te maken dat het gezin in Tsjechië woont, waardoor de niet-Tsjechische partner de taal van de partner gemakkelijker leert.

Hoe dan ook, in alle gevallen hebben de ouders een zekere kennis van beide talen die in het gezin worden gebruikt. Dit feit bevestigt dat de kennis van de taal van de partner

²⁰⁵ Zie hoofdstuk 4.2.1, p. 52.

²⁰⁶ Zie hoofdstuk 4.2.1, p. 52.

²⁰⁷ In feite in alle gezinnen behalve gezin G2 vanwege haar specifieke situatie – de tweetaligheid van de vader.

bij het toepassen van deze methode voordelig is. Ook Van der Linden en Kuiken beweren dat deze taalstrategie gemakkelijker wordt toegepast indien de ouders elkaars moedertalen verstaan.²⁰⁸ De situatie dat één van de ouders geen kennis van de taal van zijn partner heeft, levert namelijk wat moeilijkheden op. De ouder in kwestie begrijpt niet waarover de kinderen met zijn partner spreken waardoor hij zich buitengesloten kan voelen. Om deze situatie te voorkomen combineert de moeder uit gezin G3 de één-taal-één persoon strategie met *de situatiegebonden methode*: “*Bij centrale gesprekken met het hele gezin switch ik vaak tussen Nederlands en Tsjechisch, omdat Tsjechisch bij ons de centrale taal is en mijn man niet alles perfect verstaat als ik Nederlands spreek.*” Ook in gezin G1 wisselt de Tsjechische moeder de talen vaak af. Naar haar eigen zeggen gebeurt dit voornamelijk “*in België en bij aanwezigheid van de vader en/of andere Nederlandstaligen.*” Ook bij andere gezinnen kunnen verschillende nuances waargenomen worden. In gezin G6 sprak de tweetalige moeder met de kinderen aanvankelijk Fries. Ze stelt: “*Met alle kinderen heb ik het eerste jaar alleen Fries gesproken, omdat het anders voelde of ik met een vreemde sprak. Zo gauw ze zelf woordjes begonnen te zeggen ben ik overgegaan op het Nederlands. Ik heb niet de indruk dat dit een negatief effect had op hun taalontwikkeling. Nog steeds verstaan ze vrij goed Fries, al komen ze maar één keer per jaar met die taal in aanraking.*” Zoals al eerder vermeld, ontwikkelt elk gezin vanwege haar leefsituatie in principe een eigen manier waarop ze de tweetalige opvoeding van de kinderen aanpakt.²⁰⁹

In vijf gezinnen (G1, G3, G4, G5 en G6) heeft de opvoeding van de ouders tot productieve tweetaligheid van de kinderen geleid. Hoewel het Tsjechisch meestal de dominante taal van de kinderen is, spreken ze het Nederlands op een goed tot zeer goed niveau. In één geval (G2) heeft de opvoeding, zoals gezegd, door de specifieke omstandigheden tot receptieve tweetaligheid geleid. Dat wil zeggen dat de kinderen een passieve kennis van het Nederlands hebben. Bij de kinderen is zelfs de weigerperiode opgetreden. Dit komt door het feit dat de vader zelf tweetalig werd opgevoed en het Tsjechisch zo perfect beheerst dat buitenstaanders niet in staat zijn om te horen dat hij eigenlijk een halve Nederlander is. Hoewel de vader consequent met de kinderen Nederlands spreekt, antwoorden ze uitsluitend in het Tsjechisch en weigeren ze Nederlands te spreken. Met de weigerperiode houden ook Van der Linden en Kuiken zich

²⁰⁸ Zie hoofdstuk 4.2.1, p. 53.

²⁰⁹ Zie hoofdstuk 4.2, p. 51.

bezig. Zoals eerder al aangestipt, beweren de auteurs dat de ouders die in deze situatie toch hun talen consequent bleven spreken, de beste resultaten hebben opgeleverd. Ze noemen ook een voorbeeld waarbij de vader die beide talen spreekt, met het kind een spelletje speelt dat hij slechts in één taal kan verstaan, zijn moedertaal dus.²¹⁰ Zo probeert hij zich aan de één-persoon-één-taal strategie vast te houden. In het geval van gezin G2 is deze aanpak echter onmogelijk. De kinderen weten zeer goed dat de vader beide talen uitstekend spreekt. Ook vanwege hun leeftijd laten ze zich niet door het spelletje uit het voorbeeld van Van der Linden en Kuiken overtuigen. De communicatie tussen de ouders gebeurt bovendien in het Tsjechisch wat ook een factor is die in dit geval de tweetalige opvoeding compliceert. Op de vraag wat zij bij de tweetalige opvoeding nu anders zou doen dan vroeger, reageert de moeder als volgt: *“Ik zou de kinderen meer ‘forceren’ om in het Nederlands met de vader te communiceren. Ook zouden wij – als ouders – moeten met elkaar in beide talen communiceren, niet alleen in het Tsjechisch.”* Hoe dan ook, de kinderen hebben momenteel dankzij de inspanning van beide ouders minstens een passieve kennis van het Nederlands. In dit geval is de mogelijkheid dat de kinderen ook ooit actief Nederlands zullen spreken aanzienlijk groter dan in het geval dat de ouders hun inspanningen zouden opgeven.

4. Motivatie van de ouders.

Wat zijn de voornaamste redenen van de ouders om hun kind tweetalig op te voeden? Wat drijft hen? Denken de ouders dat de tweetaligheid voordelig voor hun kind is? Hebben de ouders zich speciaal voorbereid op de tweetalige opvoeding van hun kind?

De motivatie van de ouders om voor een tweetalige opvoeding te kiezen ligt op verschillende terreinen. De grootste drijfveer binnen alle onderzochte gezinnen is de communicatie tussen het kind en beide ouders. In drie gezinnen (G1, G4 en G5) beheerst de vader de taal van de moeder passief waardoor een eentalige opvoeding zelfs ondenkbaar was. Voor de ouders is het bovendien heel belangrijk om hun eigen taal tegen de kinderen te spreken. In de moedertaal drukken ze zich het gemakkelijkst uit en op deze manier, zoals eerder gezegd, bouwt elke ouder een sterke relatie met de kinderen op. Voor

²¹⁰ Zie hoofdstuk 4.3.2, p. 57.

alle ondervraagde ouders is het heel belangrijk om samen met de eigen taal ook hun culturele waarden aan de kinderen mee te geven. De moeder uit gezin G3 zegt in dit verband: *“Taal is een belangrijk onderdeel van cultuur, als ik mijn kinderen geen Nederlands had geleerd, hadden ze zich een stuk minder Nederlands gevoeld.”* Het feit dat de kinderen met twee culturen in contact komen, is volgens de moeder uit gezin G2 zeer gunstig voor hun ontwikkeling en hun manier van denken.

Een andere belangrijke reden is de communicatie tussen de kinderen en de overige familieleden. Door beide talen te spreken kunnen de kinderen met beide delen van de familie praten en zo een goede relatie met elkaar opbouwen. De moeder uit gezin G1 stelt: *“Het is deel van hun culturele achtergrond, we willen dat ze zich goed voelen in het land van herkomst van hun vader en dat ze nauwe contacten kunnen opbouwen met zijn familie.”*

In drie gevallen (G2, G3 en G6) heeft één van de ouders ook een andere persoonlijke ervaring met de tweetaligheid. In gezin G2 werd de vader zelf succesvol tweetalig opgevoed. In gezin G3 werd de moeder met tweetaligheid in haar familie geconfronteerd. Daar is met een tweetalige opvoeding om verschillende redenen niet begonnen wat het kind op volwassenen leeftijd ontzettend jammer vond. Een soortgelijke ervaring had ook de moeder uit gezin G6. Ze vond het jammer dat ze niet met haar familie in het buitenland kon communiceren. Een deel van haar familie is namelijk van Nederland naar een ander land vertrokken, maar de kinderen werden daar ook niet tweetalig opgevoed. Later kregen deze kinderen alsnog interesse in de tweede taal, maar die moeten ze nu als vreemde taal leren. Bovendien werd de moeder zelf tweetalig opgevoed, namelijk in het Fries en het Nederlands. Dit geval wordt ook als een tweetalige situatie beschouwd.²¹¹ De moeder beweert dat de manier waarop haar ouders de opvoeding hebben aangepakt precies hetzelfde was als bij andere tweetalige gezinnen.²¹² Ze voegt eraan toe dat ze tweetaligheid altijd als voordeel heeft ervaren.

Het besef over tweetaligheid en de persoonlijke ervaringen van de ouders uit de vermelde gezinnen hebben zeker een belangrijke rol gespeeld bij de beslissing om hun eigen kinderen tweetalig op te voeden.

²¹¹ Zie hoofdstuk 2.2.1, p. 14.

²¹² De ouders hebben in dit geval de eerder besproken *Minderheidstaal thuis* methode toegepast. Het gezin woonde buiten Friesland, maar de kinderen praatten thuis en met de grootouders altijd Fries. Buiten het gezin werd Nederlands gesproken. Bij de kinderen kwamen bovendien dezelfde taalfoutjes voor als bij de meeste tweetalige kinderen, zoals codewisseling.

Alle ouders zijn het ermee eens dat de kinderen baat hebben bij hun tweetaligheid en ze hopen dat tweetaligheid hun kinderen ook veel voordelen in de toekomst zal brengen. Vooral het gemakkelijker leren van andere vreemde talen resoneert in de antwoorden van de ouders. Voor alle ouders blijkt de kennis van meerdere vreemde talen van groot belang te zijn. In elk van de gezinnen spreken de ouders meerdere vreemde talen en ze hopen dat ook hun eigen kinderen meerdere vreemde talen zullen spreken. Tweetaligheid lijkt in dit verband zeer voordelig te zijn, beweren de ouders. De moeder uit gezin 6 stelt: *“Het kind begrijpt al vroeg dat er verschillende taalsystemen zijn en het leren van een volgende taal is gemakkelijker.”* De ouders zijn ervan overtuigd dat de kinderen vooral verwante talen gemakkelijker zullen leren. Gezien het feit dat Nederlands een Germaanse taal is, is de kans groot dat de kinderen in staat zullen zijn om een zeer goede kennis van het Engels en het Duits op te doen. Dit feit wordt bevestigd door de moeder uit gezin G5. Ze neemt namelijk waar dat haar zoontje van bijna 5 jaar al een zeer goede passieve kennis van het Engels heeft.

Engels en Duits zijn bovendien twee vreemde talen waarvan het belang tegenwoordig heel groot is. Het is dus begrijpelijk dat de ouders een groot belang aan deze talen hechten. Het Nederlands zien ze in dit verband als een groot voordeel. De kennis van het Tsjechisch kan ook een bijdrage leveren aan het gemakkelijker leren van andere Slavische talen.

De ouders worden niet alleen gedreven door de mogelijkheid om een andere vreemde taal gemakkelijker te leren, maar ook door de positieve invloed die tweetaligheid op de cognitieve ontwikkeling van de kinderen lijkt te hebben. Doordat de kinderen vanaf de geboorte aan twee talen worden blootgesteld en tussen de twee talen onderscheid moeten maken, worden hun hersenen zeer goed getraind. Tweetaligheid *“opent een andere wereld voor hen, stimuleert de hersenen, maakt plaats om nog andere talen erbij te nemen, brengt de wereld dichterbij,”* concludeert de moeder uit gezin G1. De moeder uit gezin G2 voegt toe: *“Tweetalig zijn is een ‘cadeau’ dat het kind gratis krijgt.”* Zij stelt dat het voor kinderen bovendien gemakkelijker zal zijn om ooit in Nederland te gaan studeren of werken.

Wat de nadelen van een tweetalige opvoeding betreft, stelt de moeder uit gezin G4: *“Niets is gratis. Het kost inspanning, niet alleen voor de ouder, maar ook voor de kinderen.”* Het kind tweetalig opvoeden gaat volgens haar niet vanzelf en vereist tijd en inspanning van het hele gezin. Zij voegt eraan toe dat er bij een tweetalig kind meer risico op overbelasting bestaat. Daarom is het extra belangrijk om de kinderen genoeg rust te

geven. Andere kinderen kunnen er soms ook negatief op reageren en het is mogelijk dat het kind gepest zal worden. De moeder uit gezin 3 beweert dat haar tweetalige kinderen het soms lastig vinden om in het Nederlands uit te drukken wat ze in het Tsjechisch²¹³ hebben meegemaakt. Een echt nadeel vindt ze dat echter niet. In twee gevallen (G1 en G6) vermelden de ouders dat ze helemaal geen nadelen van tweetaligheid van hun kinderen zien.

Uit het onderzoek blijkt dat alle respondenten in het algemeen van de positieve invloed van de tweetaligheid op hun kinderen zijn overtuigd. Ze zien tweetaligheid als een verrijking die hun kinderen voordelen op verschillende gebieden oplevert. De meningen van de onderzochte steekproef tonen hoe positief tegenwoordig naar de kindertweetaligheid wordt gekeken. In tegenstelling tot het verleden is de mening over de invloed van tweetaligheid op kinderen dus aanzienlijk veranderd.²¹⁴

In alle gezinnen was de tweetalige opvoeding een bewuste keuze die door de ouders al voor de geboorte van de kinderen gemaakt werd. In twee gevallen (G2 en G5) vermelden de ouders dat ze zich speciaal hebben voorbereid om hun kinderen tweetalig op te voeden. Dat gebeurde door het lezen van verschillende literatuur over tweetaligheid (G2 en G5), evenals door persoonlijke gesprekken met ouders die een persoonlijke ervaring met tweetaligheid hebben en wier kinderen momenteel wat ouder zijn (G5).

Alle respondenten vermelden dat ze andere ouders tweetalige opvoeding zouden aanraden. In twee gevallen werd benadrukt dat tweetaligheid uitsluitend in gezinnen waar de ouders verschillende moedertalen hebben aan te raden is. De moeder uit gezin G5 beweert: *“Ik ben van mening dat ouders hun kinderen in hun moedertaal moeten opvoeden en niet in de taal die ze ‘goed’ spreken.”*²¹⁵

5. De attitude van de ouders en de omgeving tegenover de tweetaligheid van het kind.

²¹³ Bijvoorbeeld op school.

²¹⁴ Zie hoofdstuk 2.3, p. 17.

²¹⁵ Eigen vertaling.

Wat is de houding van de ouders tegenover beide talen van het kind? Is de tweetalige opvoeding voor hen moeilijk? Wat was de reactie van de omgeving op de beslissing om hun kind tweetalig op te voeden?

Zoals reeds vermeld, was de beslissing om de kinderen tweetalig op te voeden voor alle ouders vanzelfsprekend. Voor elke ouder was het belangrijk om de eigen taal samen met de eigen cultuur aan zijn kinderen mee te geven. In elk geval gaan de ouders het eens over het feit dat bij deze opvoeding wat inspanning nodig is. Ook de moeder uit gezin G5 benadrukt dat de ouder er zeer actief aan moet bijdragen. De moeder uit gezin G4 voegt in dit verband toe: *“Het is ook niet waar dat het vanzelf gaat. Het vereist veel inspanning, elke dag opnieuw.”* De moeder uit gezin G3 stelt: *“Ik had verwacht dat het gemakkelijker zou zijn en dat mijn kinderen perfect Nederlands zouden spreken, maar ook omdat we maar 1x per jaar naar Nederland kunnen, komen ze te weinig met andere Nederlanders in aanraking. Als kinderen thuis één taal (Nederlands) spreken en elders de andere (Tsjechisch) is het volgens mij een stuk makkelijker.”* De moeder verwijst hier naar de *Minderheidstaal thuis* methode waarvan de naleving volgens haar iets eenvoudiger is.

In elk geval zien de ouders vooral de grote voordelen die de tweetalige opvoeding met zich meebrengt. Dat is ook de reden waarom voor hen deze inspanning de moeite waard is.

In gezin G2 wordt het Tsjechisch door de ouders als de moedertaal van de kinderen beschouwd. Dit is vrij logisch, omdat de kinderen de meeste tijd in het Tsjechisch doorbrengen. Het Tsjechisch is dan ook de voornaamste communicatietaal in het gezin. De kinderen worden aan het Nederlands alleen door de vader blootgesteld en bovendien weigeren ze hem in het Nederlands te antwoorden. In gezin G1 beschouwt de moeder het Tsjechisch als de moedertaal van de kinderen omdat ze er een uitgebreidere woordenschat in hebben. Ook in gezin G6 wordt bij de oudste twee kinderen het Tsjechisch als hun moedertaal beschouwd, omdat ze veel tijd met hun Tsjechische leeftijdsgenoten doorbrengen. Bij het jongste zoontje is dat nog Nederlands omdat hij de meeste tijd met zijn Nederlandstalige moeder doorbrengt. Zij voegt eraan toe dat dit ook wel zal veranderen. In drie gezinnen (G3, G4 en G5) zijn volgens de ouders de moedertalen van de kinderen zowel het Nederlands als het Tsjechisch.

De reactie van de omgeving op de beslissing van de ouders om hun kinderen tweetalig op te voeden was bij alle gezinnen overwegend positief. In sommige gevallen

werden de ouders wel met een zekere mate van bezorgdheid geconfronteerd vanuit de omgeving. Gezin G6 maakte dit bijvoorbeeld mee bij de kleuterschool die zich zorgen maakte of de kinderen wel goed Tsjechisch verstonden. In gezin G2 is de Nederlandstalige familie bezorgd over de beperkte kennis van het Nederlands van de kinderen. In gezin G4 was de Tsjechische familie daarentegen aanvankelijk ongerust toen de kinderen in de eerste jaren beter Nederlands spraken en minder Tsjechisch. Gezinnen G1 en G2 duiden de reactie van de omgeving als normaal, de beslissing van de ouders werd dus als vanzelfsprekend beschouwd.

5.3 Discussie

Het is belangrijk om te erkennen dat het onderzoek dat ik in het kader van deze scriptie heb verricht enkele limieten heeft. De voornaamste reden van deze limieten is de aard van het onderzoeksonderwerp. Zoals al eerder vermeld, neemt tegenwoordig het aantal taalgemengde huwelijken toe. Zo groeit uiteraard ook het aantal gezinnen waarbij de kinderen tweetalig worden opgevoed. Ondanks deze ontwikkelingen moet ik toegeven dat de tweetalige gezinnen in de maatschappij nog een minderheid vormen. Door de criteria die ik bij het onderzoek heb gesteld, was het nog moeilijker om de potentiële steekproef op te sporen. De eerste limiet van het onderzoek was dus de moeilijke toegankelijkheid tot deze specifieke gezinnen.

De eerste methode waarvan bij het onderzoek gebruik werd gemaakt, was de vragenlijst. Net als bij alle onderzoeken, was hierbij de bereidheid van de respondenten om deel te nemen aan het onderzoek een beslissende factor. De vragenlijst bestond voor het grootste deel uit open vragen, wat de potentiële steekproef ook kon verkleinen. Gezien het aantal antwoorden en de wens van meerdere ouders om meer informatie over het onderzoek te verschaffen, beschouw ik echter de keuze van deze methode als geslaagd.

De volgende limiet van het onderzoek waren de verschillende variabelen van de gezinnen die de vragenlijst hebben ingevuld. Daarom heb ik voor de case studie als onderzoeksmethode gekozen. Ik richtte mijn aandacht op zes tweetalige Tsjechisch-Nederlandstalige gezinnen. Deze beperkte steekproef zou in elk geval ook als een limiet van het onderzoek beschouwd kunnen worden.

De vragenlijsten werden ook altijd door één ouder ingevuld. Bij alle gezinnen die ik heb bestudeerd, was dat altijd de moeder van de tweetalige kinderen. In sommige

gevallen moet met de mogelijkheid rekening gehouden worden dat de ouders een verschillend inzicht op hetzelfde aspect met betrekking tot de tweetalige opvoeding kunnen hebben.

Door meerdere ouders werd ook aangeboden om met de kinderen zelf te spreken. De mogelijkheid om een diepgaand gesprek met de kinderen te voeren zou zeker tot zeer interessante bevindingen kunnen leiden. Gezien de beperkte omvang van deze scriptie was ik echter niet in staat om mijn onderzoek nog uit te breiden.

Vanwege de bovengenoemde limieten kunnen uit dit onderzoek geen veralgemenende conclusies worden getrokken. De resultaten van dit onderzoek zijn echter wel van belang voor een beter inzicht in hoe de gezinnen met de tweetaligheid van de kinderen omgaan, de doelstelling die ik in het begin van het onderzoek heb gesteld.

Conclusie

Tweetaligheid is tegenwoordig niet meer zeldzaam. De wereld is open, de grenzen vervaagd en een taalgemengd huwelijk is veel vanzelfsprekender geworden. De kinderen die binnen dit huwelijk geboren zijn, groeien meestal met twee of zelfs met meer talen op. Hoewel tweetaligheid een vrij bekend fenomeen is, is het niet gemakkelijk om een eenduidige definitie van deze term te vinden. Er bestaan daarom meerdere definities die vooral rekening houden met de kwaliteit en de omvang van de verworven taalvaardigheid in de twee talen. Als gevolg daarvan zijn er ook meerdere vormen van tweetaligheid te onderscheiden.

Voor het leven van alledag is het in elk geval veel belangrijker om zich erop te concentreren welke invloed tweetaligheid in de praktijk heeft. Aan tweetaligheid wordt daarom veel aandacht besteed, vooral in het kader van kindertaalontwikkeling en tweetalige opvoeding. Begin 20^e eeuw werd gedacht dat tweetaligheid negatieve effecten op de taalontwikkeling van kinderen heeft. Deze opvatting is echter na verloop van tijd aanzienlijk veranderd. In vergelijking met het verleden wordt tweetaligheid tegenwoordig steeds meer als voordelig beschouwd. Bij simultane tweetaligheid, waarop ik mijn aandacht in het bijzonder heb gericht, maakt een tweetalig kind dezelfde ontwikkeling door als zijn eentalige leeftijdgenoten. Wat het taalverwervingsproces betreft, worden er dezelfde ontwikkelingsstadia doorlopen. Doordat het kind vanaf zijn geboorte aan twee talen blootgesteld wordt en zich twee talen eigen moet maken, komen er in elk geval bepaalde nuances voor, zoals de grootte van zijn woordenschat in elk van de talen afzonderlijk. Op dit gebied, evenals op andere gebieden, haalt een tweetalig kind de eventuele verschillen snel in.

Tweetaligheid heeft niet alleen grote invloed op het kind, maar ook op het hele gezin. De ouders die tweetaligheid overwegen, stellen zich een aantal moeilijke vragen waarmee dit fenomeen gepaard gaat. Voor sommige ouders is een tweetalige opvoeding daarentegen een zeer vanzelfsprekende en natuurlijke beslissing. In elk geval kiezen ze meestal voor een bepaalde taalstrategie die ze, gezien hun leefsituatie, het efficiëntst kunnen toepassen. Er bestaan meerdere methodes hoe een tweetalige opvoeding aangepakt kan worden. Ook al worden deze strategieën strikt nageleefd, kunnen er toch bepaalde moeilijkheden ontstaan. Een van de meest voorkomende dilemma's is de situatie wanneer één van de talen dominant wordt. Deze taal spreekt het kind op een hoger niveau

en wordt daarmee meer vertrouwd. In sommige gevallen treedt zelfs een weigerperiode op wanneer het kind zijn zwakkere taal weigert te spreken. Het komt ook vaak voor dat het kind zijn talen mixt. Het gebruikt woordjes uit de ene taal in de andere of past de taalregels omgekeerd toe. Het mengen van talen verschijnt meestal op een bepaalde leeftijd van het kind en neemt geleidelijk af.

Om de bovenvermelde kennis in de praktijk om te zetten, heb ik in het kader van deze scriptie een empirisch onderzoek verricht. Dit onderzoek concentreerde zich op Tsjechisch-Nederlandstalige gezinnen. Vanwege meerdere gestelde criteria werd mijn steekproef door zeventien tweetalige gezinnen gevormd. Met behulp van een vragenlijst nam ik waar hoe de tweetalige opvoeding bij deze gezinnen verloopt en welke invloed tweetaligheid op het kind en op het leven van het gezin heeft. Naar aanleiding van deze vragenlijst heb ik zes gezinnen uitgekozen. Ik concentreerde me op zowel de gelijkenissen als de verschillen tussen de onderzochte gezinnen. Door de onderzoeksvragen in zes delen te verdelen, vergeleek ik de situaties van de gezinnen, evenals hun potentieel voor een succesvolle tweetalige opvoeding.

Het onderzoek toonde aan dat er bepaalde facetten zijn die de onderzochte tweetalige gezinnen gemeen hebben. Alle gezinnen passen bij de tweetalige opvoeding voornamelijk de één-persoon-één-taal methode toe. Voor de ouders is het namelijk belangrijk om hun eigen taal tegen de kinderen te spreken. Daarom beschouwden de ouders de beslissing om hun kinderen met twee talen op te voeden als meer dan vanzelfsprekend. Wat de taal betreft, ontwikkelen de kinderen zich in een behoorlijk tempo. Hoewel de tweetalige opvoeding met bepaalde dilemma's gepaard gaat en veel inzet van zowel de kinderen als de ouders vereist, wordt bij alle gezinnen naar tweetaligheid op een zeer positieve manier gekeken en de ouders beschouwen het als een grote meerwaarde. De positieve attitude van de ouders tegenover tweetaligheid speelt bij de opvoeding van de kinderen een belangrijke rol. Ook de positieve houding van de omgeving levert een gunstige bijdrage aan het potentiële succes van de tweetalige opvoeding van de kinderen.

Uit het onderzoek bleek dat er ook andere factoren zijn die een grote invloed hebben op het feit of het tweetalig opvoeden succesvol wordt. De eerste daarvan is de taal van de moeder. Met haar brengen de kinderen namelijk de meeste tijd door, vooral in hun eerste levensjaren. Deze tijd is voor de taalontwikkeling van de kinderen uiterst belangrijk en wordt daarom als de cruciale periode aangeduid. De kinderen zijn dan het meest taalgevoelig en leren een taal het gemakkelijkst. Daarom gebeurt het meestal dat de taal

van de moeder aanvankelijk de dominante taal van de kinderen is. Ook de taal die zowel de kinderen als de ouders onder elkaar spreken, speelt bij een tweetalige opvoeding een cruciale rol.

Het samenspel van deze factoren verhoogt of vermindert de kansen op een succesvolle tweetaligheid van de kinderen. Zo heeft de leefsituatie binnen één bestudeerd gezin tot het feit geleid dat de tweetalige opvoeding maar deels geslaagd was, wat wil zeggen dat de kinderen alleen passieve kennis van het Nederlands hebben. Het Tsjechisch is bij de kinderen zelfs zo dominant geworden dat ze weigeren Nederlands te spreken. Ook bij de andere gezinnen raken de kinderen met één van de talen meestal meer vertrouwd, maar ze zijn toch in staat om de andere taal op een behoorlijk goed niveau te spreken. Dit komt waarschijnlijk door het feit dat er bij deze gezinnen altijd een factor aanwezig is, waardoor de twee talen min of meer in evenwicht worden gehouden. Dit evenwicht wordt ofwel door de taal verzekerd die de ouders onder elkaar spreken ofwel door de taal van de moeder van de kinderen.

Doordat alle onderzochte gezinnen in Tsjechië wonen, ontstaat er in elk geval het vermoeden dat het Tsjechisch vroeger of later de dominante taal van de kinderen wordt. Om de talen toch in een zeker evenwicht te houden, proberen de ouders de taalontwikkeling van de kinderen in het Nederlands om verschillende manieren te ondersteunen. Tot de meest gebruikte methodes daarvoor behoort het lezen van Nederlandstalige literatuur, het bezoeken van Nederlandstalige familieleden of taallessen Nederlands.

Door het onderzoek wordt het feit bevestigd dat een kwantitatief en kwalitatief rijk taalaanbod een van de beslissende factoren is, waarvan een geslaagde tweetalige opvoeding afhankelijk is. Een evenwicht tussen het aanbod in de twee talen is bij de één-persoon-één-taal strategie, evenals bij alle andere strategieën zeer belangrijk. Een voldoende gevarieerd aanbod in beide talen is dus een fundament waarop het succes van een tweetalige opvoeding gebaseerd is.

Doordat het onderzoek van deze scriptie eerder als een overzichtsstudie werd geconcipieerd, is het niet mogelijk om in het algemeen geldende conclusies te trekken. Toch hoop ik dat de resultaten van het onderzoek kunnen dienen als goed voorlichtingsmateriaal voor andere gezinnen die de tweetalige opvoeding van hun kinderen overwegen of die in dit thema geïnteresseerd zijn.

Bibliografie

ANDERSSON, U.C. & ANDERSSON, S. *Growing up with Two languages A practical guide*. London: Routledge, 1999.

BAKER, C. *A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism: 4th edition*. Bristol/Buffalo/Toronto: Multilingual Matters, 2014.

BAKER, C. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism: 5th edition*. Bristol/Buffalo/Toronto: Multilingual Matters, 2011.

BARRON-HAUWAERT, S. *Language Strategies for Bilingual Families: The One-parent-one language Approach*. Clevedon/Buffalo/Toronto: Multilingual Matters, 2004.

CEULEERS, E. & EYCKMANS, J. & DE SMET, H. J. *Meertaligheid onder de loep*. Antwerpen – Apeldoorn: Garant, 2015, p. 175-219.

DAVIES, M.M. & LLOYD, E. & SCHEFFLER, A. *De taal van het kind van 0 tot 3 jaar*. Utrecht: Het Spectrum, 1988.

DEUCHAR, M. & QUAY, S. *Bilingual Acquisition: Theoretical Implications of a Case Study*. Oxford: University Press, 2001, p. 2-10.

DE VILLERS, P.A. & DE VILLERS, J.G. *De vroege taalontwikkeling*. Amsterdam Uitgeverij De Arbeiderspers & Wetenschappelijke Uitgeverij.

DE VOOGHT, M. *Moederstaal, vaderstaal. Opgroeien met Nederlands in het buitenland*. Kemper Conseil Publishing, 2008.

EDWARDS, J. *Multilingualism*. London: Routledge, 1994, p. 55-83.

GILLIS, S. & SCHAERLAEKENS, A. *Kindertaalverwerving. Een handboek voor het Nederlands*. Groningen: Martinus Nijhoff, 2000

GOORHUIS-BROUWER, S.M. *Het wonder van de taalverwerving: Basisboek voor opvoeders van jonge kinderen*, Utrecht: De Tijdstroom, 1997.

GOORHUIS, S.M. & SCHAERLAEKENS, A.M. *Handboek taalontwikkeling, taalpathologie en taaltherapie bij Nederlandssprekende kinderen*. Utrecht: De Tijdstroom, 1994.

JANSMA, A. & HARPMAN, A. B. *Kinderen bouwen taal: taalstimulering van 0- tot 6-jarigen*. Alphen aan den Rijn: Colofon/Gravissie, 1997.

MONTANARI, E.B. *Hoe kinderen meertalig opgroeien*. Amsterdam: PlanPlan, 2004.

NORTIER, J. *Nederland Meertalenland*. Amsterdam: University Press, 2009.

ORIONI, M. *Meertalig opvoeden*. Amsterdam: Uitgeverij Van Genneep, 2015.

SAUNDERS, M. & LEWIS, P. & THORNHILL, A. *Methoden en technieken van onderzoek*. Amsterdam: Pearson Education, 2004, p. 186-187.

SCHAERLAEKENS, A.M. *De taalontwikkeling van het kind, Een oriëntatie in het Nederlandstalig onderzoek*. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1980.

SWANBORN, P.G. *Case studies, Wat, wanneer en hoe?* 5^{de} druk. Den Haag: Boom Lemma uitgevers, 2013, p. 1-55.

TERVOORT, B.T. & JANSEN, M. B. *Van brabbelen naar babbelen. Het verrijken van de woordenschat van peuters en kleuters*. Amsterdam: Meulenhoff Informatief, 1981.

TOKUHAMA-ESPINOSA, T. *Living Languages: Multilingualism Across the Lifespan*. Greenwood: Publishing Group. 2008.

VAN DER LINDEN, E. & KUIKEN, F. *Het succes van tweetalig opvoeden. Gids voor ouders en opvoeders*. Leuven/Den Haag: Uitgeverij Acco, 2012.

WOOLFSON, R. *Babytaal. Hoe kleine kinderen communiceren met gebaren en spraak.* Baarn: Uitgeverij Canteecleer, 2001.

ZURER PEARSON, P. *Raising a Bilingual Child.* USA: Living Language. 2008.

URL documenten

Česká národní banka. Sekce statistiky a datové podpory. Odbor platební bilance a ekonomických statistik. *Přímé zahraniční investice za rok 2014.* Te vinden op:

https://www.cnb.cz/miranda2/export/sites/www.cnb.cz/cs/statistika/platebni_bilance_stat/publikace_pb/pzi/PZI_2014_CZ.pdf. 04.04.2016.

REULINK, N. & LINDEMAN, L. Dictaat kwalitatief onderzoek. 2005. Te vinden op:

[http://www.cs.ru.nl/~tomh/onderwijs/om2%20\(2005\)/om2_files/syllabus/kwalitatief.pdf](http://www.cs.ru.nl/~tomh/onderwijs/om2%20(2005)/om2_files/syllabus/kwalitatief.pdf)
04.04.2016

Stichting Nederlands Onderwijs in het Buitenland. *Grenzenloos groeien. De staat van het Nederlands onderwijs in het buitenland.* 2015. Te vinden op:

<http://www.stichtingnob.nl/nieuws-en-media/nieuws/nieuws-2015/de-staat-van-het-nederlands-onderwijs-in-het-buitenland.aspx>. 06.04.2016.

Stichting Nederlands Onderwijs in het Buitenland. *De staat van het Nederlands onderwijs in het buitenland.* 2015/2016. Te vinden op:

<https://view.publitas.com/stichting-nob/de-staat-van-het-nederlands-onderwijs-in-het-buitenland-2015-2016/page/1>. 13.04.2016.

Webpagina's

<http://bilingualkidsrock.com/how-to-raise-a-bilingual/>. 21.03.2016.

<http://www.praguepost.com/142-culture/49860-mixed-marriages-to-foreigners-double-since-1995>. 03.04.2016.

https://www.czso.cz/csu/cizinci/2-ciz_demogr_udalosti. 03.04.2016.

<https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/betrekkingen-met-nederland/inhoud/tsjehie>.

03.04.2016.

<http://www.businessinfo.cz/cs/clanky/prezident-nizozemsko-ceske-obchodni-komory-jsme-mostem-mezi-obema-zememi-61161.html>. 03.04.2016.

<http://www.e-metodologia.fedu.uniba.sk/index.php/kapitoly/dotaznik.php?id=i12>.

03.04.2016.

<http://www.novinky.cz/cestovani/393126-nizozemci-oznacili-cesko-za-nejlepsi-evropskou-destinaci-pro-kempovani.html>. 03.04.2016.

http://diplomatie.belgium.be/nl/Beleid/wereldregio_s/centraal_europa/. 04.04.2016.

<http://www.trouw.nl/tr/nl/5009/Archief/article/detail/3466691/2013/06/28/Kamer-eens-over-schrappen-van-onderwijs-subsidies.dhtml>. 06.04.2016.

<http://www.stichtingnob.nl/nieuws-en-media/nieuws/nieuws-2015/de-staat-van-het-nederlands-onderwijs-in-het-buitenland.aspx>. 06.04.2016.

<http://www.nopje.cz/de-school/>. 09.04.2016.

<http://www.woordkasteel.com/index.htm>. 16.04.2016.

Lijst van bijlagen

Bijlage 1: De vragenlijst – Nederlandse versie

Bijlage 2: Nieuwsbrief van De Lantaarn, de vereniging voor Nederlandstaligen in Tsjechië, april 2016

Bijlage 1: De vragenlijst – Nederlandse versie



Onderzoek naar tweetaligheid bij kinderen in Tsjechisch- Nederlandstalige gezinnen

Beste ouder,

In het kader van de masteropleiding Nederlandse filologie aan de Palacký Universiteit te Olomouc doe ik een onderzoek naar tweetaligheid bij kinderen die in Tsjechië in Tsjechisch-Nederlandstalige gezinnen opgevoed worden.

Ik zou u graag willen vragen om de volgende vragenlijst in te vullen.

De vragenlijst is anoniem. Aan het einde wordt er wel naar uw emailadres gevraagd in het geval dat ik nog aanvullende vragen zou hebben, maar deze vraag moet u natuurlijk niet beantwoorden.

De vragenlijst heeft de vorm van een gestructureerd interview. Er wordt naar uw twee(meer)talige kind/kinderen gevraagd, ook naar zijn/hun taalontwikkeling en uw ervaring met het tweetalig opvoeden.

De vragen die op u niet van toepassing zijn, kunt u overslaan.

Alvast hartelijk dank voor uw tijd! Ik ben u zeer dankbaar voor alle antwoorden en opmerkingen.

Mocht u nog vragen hebben, dan kunt u altijd een mail sturen naar:

jana.bochnickova@gmail.com

Jana Bochníčková

Wat is de samenstelling van uw gezin? De leeftijd van uw kinderen?

In welk land zijn de kinderen geboren?

Hebben de kinderen ook in een ander land dan in Tsjechië gewoond? Indien ja, welk land was het, hoe lang en op welk levensjaar van de kinderen?

Bent u van plan om in Tsjechië te blijven wonen? Indien niet, naar welk land wilt u in de toekomst verhuizen?

De moedertaal van de moeder:

- Tsjechisch
- Nederlands
- Beide, de moeder werd tweetalig opgevoed
- Other: _____

Welke andere talen spreekt de moeder? Op welk niveau?

De moedertaal van de vader:

- Tsjechisch
- Nederlands
- Beide, de vader werd tweetalig opgevoed
- Other: _____

Welke andere talen spreekt de vader? Op welk niveau?

Beheersen de ouders elkaars moedertalen?

Gelieve alle mogelijkheden te kiezen die in uw geval van toepassing zijn. Onder actieve kennis van de taal verstaan we de eigen productie in een taal. Passieve kennis van de taal betekent dat een taal alleen verstaan kan worden en het gaat hier dus niet om eigen taalproductie.

- De moeder spreekt actief de taal van de vader
- De moeder beheerst passief de taal van de vader
- De moeder spreekt de taal van de vader niet
- De vader spreekt actief de taal van de moeder
- De vader beheerst passief de taal van de moeder
- De vader spreekt de taal van de moeder niet
- Other: _____

In welke taal communiceren de ouders met elkaar?

- Tsjechisch
- Nederlands
- Beide
- Other: _____

Komen de kinderen in hun leven ook met andere talen dan het Tsjechisch en het Nederlands systematisch in contact? Indien ja, waar en met welke?

Werden de kinderen vanaf de geboorte twee(meer)talig opgevoed?

Werden alle kinderen twee(meer)talig opgevoed? Indien niet, waarom?

Wie brengt in het algemeen meer tijd door met de kinderen?

Wie is met zwangerschapsverlof gegaan? Voor hoe lang?

In welke taal / talen
communiceren de kinderen
met de moeder?

In welke taal / talen
communiceren de kinderen
met de vader?

In welke taal / talen
communiceren de kinderen
tussen elkaar?

In welke taal / talen
communiceren de kinderen
met andere leden van de
familie?

Gaan de kinderen
momenteel naar een
kinderdagverblijf,
kleuterschool, basisschool
of een andere school?

Welke taal / talen komen de kinderen daar tegen?

Wanneer ongeveer en in welke taal hebben de kinderen hun eerste woord gezegd?

Wanneer ongeveer en in welke taal begonnen de kinderen zich in de vorm van zinnen te uiten?

Hebt u gemerkt dat de taalontwikkeling van uw tweetalige kinderen iets trager verloopt dan die van hun eentalige leeftijdgenoten? Indien ja, kunt u kort beschrijven hoe deze vertraging gemanifesteerd zich heeft?

Hebben uw kinderen een “mixing periode” meegemaakt? (De zogenaamde “mixing periode” is een fenomeen dat bij veel, zo niet bij alle tweetalige kinderen optreedt. Het kind gebruikt de woorden van de ene taal in de andere taal of past de taalregels omgekeerd toe. Een mengeling van beide vormen is ook mogelijk). Indien ja, wanneer? Kunt u kort beschrijven hoe dit fenomeen zich bij uw kinderen heeft gemanifesteerd? Kunt u eventueel een paar voorbeelden van deze mengelingen vermelden?

Hebt u andere problemen bij de taalontwikkeling van uw kinderen opgemerkt? Indien ja, welke? Denkt u dat deze problemen met tweetaligheid zijn verbonden?

Kunt u procentueel inschatten hoeveel tijd de kinderen in elke taal momenteel doorbrengen?

Is het Tsjechisch momenteel de dominante taal van uw kinderen? Waarom wel/niet?

Indien ja, wat is uw methode om de taalontwikkeling van uw kinderen in het Nederlands te ondersteunen? (Gelieve alle mogelijkheden te kiezen die in uw geval van toepassing zijn).

- We proberen zoveel mogelijk met het kind in het Nederlands te praten.
- We reizen vaak naar Nederland/België.
- We lezen/geven Nederlandstalige boeken met/aan het kind.

- We proberen zoveel mogelijk contact te hebben met andere Nederlandstalige gezinnen die in onze omgeving wonen.
- We hebben geen specifieke methode.
- We hebben een andere methode.
- Niet van toepassing.

Indien u nog een andere methode hebt, kunt u die kort beschrijven?

Welke taal beschouwt de moeder als de moedertaal van de kinderen? Waarom?

Welke taal beschouwt de vader als de moedertaal van de kinderen? Waarom?

Welke taal beschouwen de kinderen zelf als hun moedertaal?

Op welk niveau beheersen de kinderen momenteel beide talen?

Voor welke taalstrategie van tweetalig opvoeden hebt u gekozen?

- We gebruiken de OPOL strategie: een van de ouders spreekt tegen het kind uitsluitend Tsjechisch, de andere uitsluitend Nederlands
- Thuis spreken we uitsluitend Nederlands, Tsjechisch wordt uitsluitend buiten de gezinskring gebruikt
- We gebruiken beide talen door elkaar, in bepaalde situaties gebruiken we Tsjechisch, in andere Nederlands
- We gebruiken beide talen door elkaar, het thema waarover we praten is bepalend voor de verdere conversatie
- We gebruiken beide talen door elkaar, op bepaalde tijdstippen gebruiken we Tsjechisch, in andere Nederlands
- We gebruiken beide talen door elkaar, maar we hebben geen systematische strategie
- We hebben een andere strategie

Indien u nog een strategie hebt, kunt u kort beschrijven hoe het tweetalig opvoeden bij u gebeurt?

Vindt u deze methode succesvol? Hebt u die bij alle kinderen toegepast?

Wat was de reden om voor tweetalige opvoeding te kiezen? Kunt u die kort beschrijven?

Wat was de reactie van de omgeving op uw beslissing om de kinderen tweetalig op te voeden?

Wist u al voor de geboorte van de kinderen dat u ze tweetalig wil opvoeden? Hebt u zich erop speciaal voorbereid?

Denkt u dat een kind
tweetalig op te voeden
gemakkelijk is?

.....

Denkt u dat tweetaligheid
voor kinderen voordelig is?
Indien ja, welke
voornaamste voordelen zijn
er?

.....

Zijn er ook nadelen? Indien
ja, welke?

.....

Zou u andere ouders
aanraden om hun kinderen
tweetalig op te voeden?
Waarom wel/niet?

.....

Is er iets dat u nu met
betrekking tot de tweetalige
opvoeding van uw kinderen
anders zou doen dan
vroeger?

.....

Hebt u nog andere
opmerkingen?

In het geval dat ik nog een
paar aanvullende vragen zou
hebben, zou ik u misschien
nog via uw e-mailadres
kunnen contacteren?

In het geval dat ik nog een
paar aanvullende vragen zou
hebben, zou ik u misschien
nog via uw e-mailadres
kunnen contacteren?

**Nogmaals hartelijk dank
voor uw deelname!**

SUBMIT

Never submit passwords through Google
Forms.

This content is neither created nor endorsed by
Google. Report Abuse - Terms of Service - Additional
Terms



Google Forms

Bijlage 2: Nieuwsbrief van De Lantaarn, de vereniging voor Nederlandstaligen in Tsjechië, april 2016

DE LANTAARN
Nederlandstaligen in Tsjechië

1/2

Spiegeling en daet *

Praag, 5 april 2016

Zondag 10 april

Hertengrachtwandeling (Jelení příkop), Praag

Eén van de mooiste en verrassendste wandelingen in het historische Praag. Via de bastions, het Park Max van der Stoel en de Nieuwe wereld (Nový svět) gaan we naar de Hertengracht, een deel van de vallei van het riviertje Brusnice "achter" de Praagse burcht, die daar indrukwekkend en duister boven de wandelaars oprijst. We bezoeken er het Masaryk-uitzichtplatform, de berenkuil, de baksteentunnel enz.

Afspraak om **15.00u** op het plein Pohořelec (parkeerplaats) bij het standbeeld van Johannes Nepomucenus.

Tramhalte "Pohořelec" (lijn 22). Duur: 2 tot 3 uur.

Bijdrage: 80 kronen, kinderen en studenten gratis

Aanmelding is wenselijk: delantaarn.cz@gmail.com

Zaterdag 23 april

Uitstap naar Olomouc

Olomouc (Olmütz), zetel van een aartsbisschop en tot midden 17de eeuw de hoofdstad van Moravië (daarna Brno), is een van de mooiste Tsjechische steden. Hier bezoeken we de afdeling Neerlandistiek van de Palacký-universiteit waarna studenten Nederlands ons in de stad zullen rondleiden en we enkele bezienswaardigheden zullen bezoeken. Eind februari hebt u voor deze daguitstap een aparte uitnodiging met gedetailleerde informatie ontvangen. **Inschrijving is noodzakelijk! Vóór 8 april.**

Foto: Olomouc, drie-vuldigheidszuil en raadhuis



Vooruitzichten

- ▶ Zaterdag 28 mei: bezoek aan de kerk van Maria en Karel de Grote (Praag, Nieuwe Stad). Zie ommezijde.
- ▶ Zondag 12 juni: Plečnikwandeling in de zuidtuin en op de pleinen van de Praagse Burcht

En ook nog

- ▶ Praag, Nationale Galerie, tentoonstelling [Keizer Karel IV 1316-2016](#), 15.5. - 25.9.2016
- ▶ Praag, activiteiten in de Praagse Burcht n.a.v. [zevenhonderd jaar Karel IV](#), 15.5. - 28.9.2016
- ▶ Georganiseerd door de Karelsuniversiteit n.a.v. [zevenhonderd jaar Karel IV: http://charles700.cuni.cz/](http://charles700.cuni.cz/)

Hartelijke groet van de lantaarnopstokers Eva Giese, Sylva Alderliestenová, Martina Štrachová, Sjoukje Robben, Monika Loderová, Radka Smejkalová, Anne-Marie Matthijse, Ruben Pellar, Bart Van Bambost, Joris Van Avermaet en Piet Schepens

Verschijnselen (40)

Paternosterlift

(ps) Een paternosterlift is een van de ochtend tot de avond als een *perpetuum mobile* onophoudelijk in beweging zijnde personenlift met kooien zonder deuren. De naam is ontleend aan het kristelijke gebedssnoer, paternoster of rozenkrans genoemd; de liftkooien worden vergeleken met de kralen van een paternoster.

Het in- en uitstappen vergt concentratie en behendigheid. Ze zijn niet gevaarlijker dan roltrappen of skiliften. Lasten transporteren is alleszins verboden. De liftkooien kantelen niet boven of beneden, hoewel vele onervaren gebruikers dat vrezen. Soms gaan grapjassen op de kop naar beneden om bezoekers angst aan te jagen.

De meeste paternosterliften treft men aan in overheidsgebouwen als ministeries, raadhuisen enz. Ze worden niet meer gebouwd, wat vooral te maken heeft met de hoogte van de huidige kantoorgebouwen en met de snelheid van de liften. De paternosterlift is ontwikkeld in Engeland, aanvankelijk als goederenlift. De oudste personenlift werd in 1882 in Londen geïnstalleerd, dan volgde Hamburg in 1885.

In Tsjechië zijn nog vele paternosterliften in gebruik. Tot de oudste behoren die van het Paleis Lucerna in Praag. Op het web vindt men talrijke foto's en filmpjes van paternosterliften.

Foto: paternosterlift in Bratislava

Paternosteraufzug (D), *Paternoster lift*, *cyclic elevator* (E), *paternoster* (F), *páternoster* (CZ)



* *Spiegeling en daet* (Simon Stevin, Brugge 1548 - 1620) betekent waarneming, reflectie en actie.

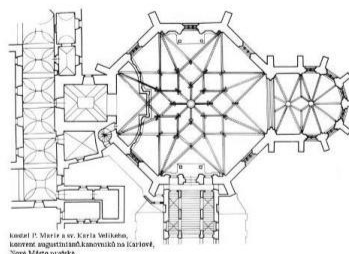
Kontakt: delantaarn.cz@gmail.com // tel. 604 243 930 / <http://www.facebook.com/pages/De-Lantaarn-Praag/416724788387610>

Zaterdag 28 mei

Praag, Mariakerk "Na Karlově"



Kerk begin 20ste eeuw. Foto Zikmund Reach



Kerk van Maria en Karel de Grote, plattegrond



Keizerskroon (Reichskrone)

Het voormalig klooster der augustijnen-koorheren met de **kerk van de maagd Maria en de heilige Karel de Grote** in het zuidoosten van de Praagse Nieuwe Stad is dankzij de drie koepels met lantaarntjes een bekend landschapsteken naast de Nusle-brug, nabij Vyšehrad. De kerk staat op een heuvel op de rechteroever van de Moldau en vormt daar een van ver zichtbare tegenpool van de kathedraal op de burchheuvel op de andere oever. Keizer **Karel IV** was de opdrachtgever en heeft in 1350 de eerste steen gelegd. De kerk is gebouwd naar het voorbeeld van de achthoekige karolingische **Paltskapel in Aken**, de paleiskapel van Karel de Grote en de latere kroningskerk van de koningen / keizers van het Heilige Roomse Rijk.

Het middeleeuws interieur van de Praagse Karlshofkirche is verdwenen (Hussietenoorlogen), we weten helaas niet hoe dat eruit zag. Maar het huidige **barok interieur** is zeer bezienswaardig en kent zijn gelijke niet in andere Praagse kerken. De Heilige Trap, de levensgrote houten beelden, reliëfs en altaren zijn meesterwerken, die de bezoeker weten te bekoren. De symbolische inhoud van de voorstellingen is zeer bemerkenswaardig.

Komen verder ook aan bod: de symboliek van het getal acht, **kroningsinsignen** (die van het keizerrijk en die van het koninkrijk Bohemen), **konings- en keizerskroningen** (met als voorbeeld de kroningen van Karel IV).
Niet te missen!

Afspraak om **14.15u** vóór de kerk (*Ke Karlovu 453/1*). Het klooster is thans Politiemuseum, in de straat zijn parkeerplaatsen. Bushalte "Dětská nemocnice Karlov" (buslijn 291 vanaf "I.P. Pavlova"), tramhalte "I.P. Pavlova" (tramlijn 10, 11, 16 en 22), tramhalte "Bruselská" (tramlijn 11), metrostation "I.P. Pavlova" (lijn C, rood) of metrostation "Vyšehrad" (lijn C, rood) en dan te voet over de Nuslebrug.

Duur: ongeveer 1,5 uur

Taal: Nederlands. **Simultaanvertaling in het Tsjechisch.**

Bijdrage: 100 kronen, de huur van een audio-ontvangertje met oortje en enkele A4-tjes met foto's zijn in de prijs begrepen. Kinderen, scholieren en studenten betalen 40 kronen (huur audio).

Aanmelding / inschrijving is noodzakelijk. Aanmelden voor 23 mei: delantaarn.cz@gmail.com

Brievenbus

Ik ben een student aan de Palacký Universiteit te Olomouc en in het kader van de masteropleiding Nederlandse filologie die ik momenteel volg, doe ik een onderzoek naar de tweetaligheid bij de kinderen die in de Tsjechisch-Nederlandstalige gezinnen opgevoed worden - en hebben dus Tsjechisch-Nederlandstalige ouders met wie ze in Tsjechië wonen.

Ik heb een vragenlijst opgesteld met een aantal open vragen over het tweetalig opvoeden en nu ben ik op zoek naar gezinnen die aan dit onderzoek zouden kunnen meedoen.

Alvast hartelijk dank voor uw hulp!

Met vriendelijke groet,

Jana Bochníková
jana.bochnickova@gmail.com

Mijn vragenlijst ziet eigenlijk zo eruit:
<https://docs.google.com/forms/d/1RDo7pIL7n63QHvb7FwjKnSQZHyas9So5F3mOgVOq9CA/viewform>

Kontakt: delantaarn.cz@gmail.com // tel. 604 243 930 / <http://www.facebook.com/pages/De-Lantaarn-Praag/416724788387610>

Resumé

Predmetom predkladanej magisterskej diplomovej práce je detský bilingvizmus so zameraním na česko-holandsky hovoriace rodiny. Cieľom práce je poskytnúť čitateľovi prehľad o viacerých aspektoch, ktoré sú s detským bilingvizmom spojené a na príklade česko-holandsky hovoriacich rodín ilustrovať ako sa dvojjazyčnosť detí premieta v bežnom živote rodiny.

Práca sa skladá z teoretickej a praktickej časti. Prvá teoretická kapitola práce sa venuje definíciám pojmu dvojjazyčnosť, pričom sú vymenované viaceré rozdelenia dvojjazyčnosti podľa špecifických kritérií. Táto kapitola sa následne zameriava na detský bilingvizmus a zaoberá sa výskumom tohto fenoménu na akademickom poli. Druhá teoretická kapitola práce mapuje všeobecný rečový vývin dieťaťa, ktorý je v jednotlivých fázach porovnávaný s vývinom reči u simultánne bilingválnych detí, teda detí, ktoré sú v rámci rodiny vychovávané dvojjazyčne už od narodenia. Tretia teoretická kapitola práce sa venuje špecifikám bilingválnej rodiny, metódam dvojjazyčnej výchovy, ako aj prostriedkom na podporu oboch jazykov pri výchove detí.

Praktická časť práce je koncipovaná ako mapujúca štúdia zaoberajúca sa česko-holandsky hovoriacimi rodinami. Výskum je prevedený pomocou dotazníka, ktorý sa zameriava na jazykový vývin dvojjazyčných detí a ich výchovu v rámci dvojjazyčnej rodiny. Na príklade šiestich dvojjazyčných rodín štúdia následne sleduje podobnosti a odchýlky medzi jednotlivými rodinami a porovnáva získané informácie s teoretickým základom získaným v prvej časti práce.

Na základe výsledkov výskumu práca zdôrazňuje význam kvalitne a kvantitatívne pestrých podnetov v oboch jazykoch, ktoré za predpokladu určitej vyrovnanosti výrazne prispievajú k úspechu dvojjazyčnej výchovy detí.

Summary

The subject of this master thesis is the children's bilingualism with a focus on Czech and Dutch-speaking families. The aim of this work is to provide the reader with an overview of several aspects that are associated with children's bilingualism and to illustrate how children's bilingualism is reflected in the daily life of the family on the example of Czech and Dutch speaking families.

The thesis consists of a theoretical and practical part. The first theoretical chapter of the work is devoted to definitions of the term bilingualism while there are various divisions of bilingualism listed according to specific criteria. This chapter then focuses on children's bilingualism and is engaged in research of this phenomenon on the academic field. The second theoretical chapter maps the general language development of a child, in various stages compared with simultaneous bilingual children brought up within the family bilingually from their birth. The third theoretical chapter focuses on the specifics of bilingual families, bilingual education methods, as well as a means of promoting both languages in the education of children.

The practical part is designed as a mapping study dealing with Czech and Dutch speaking families. Research is transferred by means of a questionnaire, which focuses on language development of bilingual children and bilingual education within the family. On example of six bilingual families study then follows the similarities and variations between individual families and compares the information with the theoretical basis of lessons in the first part of the thesis.

Based on the results of research, the thesis emphasizes the importance of the quality and quantity of varied initiatives in both languages, which can in a certain balance significantly contribute to the success of bilingual education of children.

Anotácia

Meno autora: Bc. Jana Bochníčková

Názov katedry a fakulty: Katedra nederlandistiky FF UP v Olomouci

Názov magisterskej diplomovej práce: Tweetaligheid bij kinderen met focus op Tsjechisch-Nederlandstalige gezinnen

Vedúci diplomovej práce: Drs. Bas Hamers

Počet znakov: 198680

Počet príloh: 2

Kľúčové slová: tweetaligheid, kinderen, taalontwikkeling, tweetalige opvoeding, gezin

Krátka charakteristika: Predkladaná magisterská diplomová práca sa zaoberá fenoménom detského bilingvizmu so zameraním na česko-holandsky hovoriace rodiny. Cieľom práce je poskytnúť čitateľovi lepší vhl'ad do danej tematiky, pričom je dôraz kladený na jazykovo zmiešané rodiny, v ktorých sú deti vychovávané s dvoma jazykmi od narodenia. Teoretické kapitoly práce objasňujú samotný pojem dvojjazyčnosť, jazykový vývin detí s ohľadom na dvojjazyčnosť a dvojjazyčnú výchovu detí v rámci rodiny. Poslednú časť práce tvorí praktický výskum, ktorý sa zameriava na česko-holandsky hovoriace rodiny. Na ich príklade práca sleduje ako sa dvojjazyčnosť detí premieta v bežnom živote rodiny.