

Thuisaalaanbod: De Invloed op Nederlandse Taalvaardigheid bij Jonge Tweektalige Kinderen

Anne van Harten (6517900) en Thomas Heikamp (6523471)

Universiteit Utrecht

200600042: Bachelorthesis Pedagogische Wetenschappen

Sanne Appels, MSc

28 juni 2021

Abstract

Because of increasing globalization, a growing number of children is being raised bilingually. Their language development often lags behind, which makes them vulnerable for developing delays at school. This study investigated whether a relationship exists between home language activities in L1 as well as L2 and language proficiency.

The research sample consisted of bilingual Turkish-Dutch ($n = 45$) and Moroccan-Dutch ($n = 35$) children aged almost 6 years old ($M = 71.10$ months). Language proficiency was split up into grammar skills and receptive vocabulary. Data were obtained by interviewing the mothers of the children and by using subtests from Taaltoets Alle Kinderen (TAK) and Toets Tweetaligheid (TT).

Four simple regression analyses showed no significant relationships between home language learning activities and two dependent variables, which were grammar skills and receptive vocabulary. Only between home language activities in L2 and grammar skills a significant relationship was found, which however was small. As a result, three out of four hypotheses have been rejected.

The results indicated that a higher frequency of home language activity in Dutch did lead to better Dutch grammar skills. However, it did not seem to improve receptive vocabulary. Language input in the native language was not an obstacle for Dutch language development. Although not many significant correlations were found, it is still important to remain attentive to bilingual children and to prevent them from staying behind in school.

Keywords: home language activities, language input, language proficiency, receptive vocabulary, grammar skills, bilingualism

Thuisaalaanbod: De Invloed op Nederlandse Taalvaardigheid bij Jonge Tweektalige Kinderen

Naarmate de globalisering en daarmee migratie blijft toenemen, groeien steeds meer kinderen tweetalig op (Abutalebi & Weekes, 2014). Waar in Nederland personen met een migratieachtergrond in het jaar 2000 nog 17,5% van de Nederlandse bevolking uitmaakten, was dit in 2020 al 24,3% (Centraal Bureau voor de Statistiek [CBS], 2020). Een belangrijk gevolg hiervan is dat een steeds groter aantal opgroeiende kinderen twee talen moet leren: de moedertaal (*L1*) en de dominante taal in het land waarin zij verblijven (*L2*).

Bijna een half miljoen jonge kinderen hebben hierdoor een dubbele leeropgave, wat hen kwetsbaar maakt voor schoolachterstanden (CBS, 2020; Hammer et al., 2009). Zij dienen in beide talen een taalvaardigheid te ontwikkelen die volstaat om in zowel de thuis- of culturele omgeving als op school goed mee te kunnen komen (Kohnert et al., 2005). Deze dubbele leeropgave vraagt in de praktijk veel van tweetalige kinderen. Zij lopen namelijk vaak op beide talen achter in vergelijking met hun eentalige leeftijdsgenoten (Hoff, 2013). Het is van groot belang om meer onderzoek te doen naar het risico op leerachterstanden, zodat deze achterstanden voorkomen kunnen worden.

Thuisaalaanbod, Grammaticavaardigheid en Receptieve Woordenschat

Om meer kennis te verkrijgen over de taalvaardigheid van tweetalig opgevoede kinderen wordt in deze studie onderzocht of er een relatie bestaat tussen het thuisaalaanbod en Nederlandse taalvaardigheid. Met *thuisaalaanbod* worden taalgerelateerde activiteiten bedoeld die thuis met kinderen plaatsvinden. Onderzoek laat zien dat activiteiten met veel variatie, nieuwe woorden en grammaticaal correct taalgebruik de grootste positieve invloed hebben op taalontwikkeling (Hoff & Core, 2013; Paradis, 2011). Het is van belang dat bij deze activiteiten interactie tussen ouder en kind bestaat (Dixon et al., 2012). Thuisaalaanbod in dergelijke activiteiten zorgt voor verbetering van de zinsvorming (Thordardottir, 2015) en receptieve woordenschat (Roberts & Kaiser, 2011). Bovendien is een kind beter in staat complexe verhalen te vertellen (Scheele, 2010). Dit betekent dat taken zoals het samen boeken lezen de taalvaardigheid van een kind kunnen vergroten (Sénéchal et al., 2008), maar bijvoorbeeld televisiekijken hier niet aan bijdraagt (Duncan & Paradis, 2019; Hoff & Core, 2013). Voorlezen, verhalen vertellen en gesprekken voeren zijn dus de onderdelen van thuisaalaanbod die de grootste impact hebben op taalontwikkeling, omdat deze vormen van taalgebruik gekenmerkt worden door interactie en veel variatie.

Bij de zojuist genoemde taalactiviteiten is het van belang in welke taal (*L1* of *L2*) deze activiteiten plaatsvinden en de frequentie ervan. Beide factoren zijn namelijk van

invloed op de taalvaardigheid. De Houwer (2007) vond in haar onderzoek dat wanneer ouders thuis met name L2 spreken, kinderen ook meer deze taal gebruiken. Meer ervaring in een taal lijkt dus samen te hangen met een betere ontwikkeling daarvan (Hoff et al., 2012; Pearson, 2007; Wirth et al., 2020). Bovendien is taalgebruik een belangrijke factor in de ontwikkeling van taalstructuur (Diessel, 2007). Naast de frequentie wordt er ook gekeken in welke taal de activiteiten plaatsvonden. Het is namelijk van belang voldoende ervaring met beide talen te hebben om deze normaal te ontwikkelen en niet alle taalactiviteiten slechts in één taal te ervaren (Duursma et al., 2007). Zo toonde Thordardottir (2011) aan dat tweetalige kinderen die in gelijke mate aan beide talen werden blootgesteld niet van eentalige leeftijdsgenoten verschilden in de ontwikkeling van de receptieve woordenschat. Thuistaalaanbod draait dus niet enkel om in welke taal de taalactiviteiten plaatsvonden, maar ook hoe vaak.

Thuistaalaanbod kan zich richten op het oefenen van verschillende aspecten van taalvaardigheid. Twee belangrijke onderdelen zijn grammaticavaardigheid en receptieve woordenschat. Net als grammaticavaardigheid (Pinker & Jackendoff, 2009) is receptieve woordenschat immers een essentiële vaardigheid in het aanleren van een taal (Faraj, 2015). De *receptieve woordenschat* omvat alle woorden die iemand begrijpt wanneer ze gezien of gehoord worden. Het betreft het kunnen herkennen van de vorm van een woord, en het kunnen definiëren van het woord (Webb, 2008). Omdat kinderen woorden eerst receptief aanleren en deze hierna pas kunnen gebruiken, is de grootte van de receptieve woordenschat een belangrijke voorspeller voor de verdere taalontwikkeling (Taylor et al., 2013; Zhou, 2010). Wat betreft *grammaticavaardigheid* worden de woordvorming (*morfologie*) en vaardigheden tot het vormen van juiste zinnen (*syntax*) onderzocht.

Rond het zesde levensjaar ontwikkelt de taalvaardigheid van kinderen in hoog tempo, waardoor het vanaf dit moment goed mogelijk wordt om de taalvaardigheid te meten (Sénéchal et al., 2008; Song et al., 2015). Al vanaf 2 jaar maken kinderen een enorme ontwikkeling door op grammaticaal gebied. Deze snelle groei loopt door tot zij ongeveer 5 jaar oud zijn (Sénéchal et al., 2008). Ook de receptieve woordenschat is op deze leeftijd al ver ontwikkeld en nog steeds snel aan het ontwikkelen (Song et al., 2015). Bovendien zijn dit de vroege basisschooljaren, die erg belangrijk om een taal te leren (Uccelli & Paéz, 2007). Op school vindt namelijk een ander taalgebruik plaats dan thuis. Het is vaak meer abstract in plaats van over het hier en nu (Hoff, 2006). Deze studie zal zich dus richten op kinderen van bijna 6 jaar, omdat zij op deze leeftijd in hun taalvaardigheid al grote ontwikkeling hebben doorgemaakt. Samenvattend lijkt thuistaalaanbod in de vorm van voorlezen, verhalen vertellen en gesprekken voeren de grammaticavaardigheid en

receptieve woordenschat van kinderen te verbeteren. Dit wordt in deze studie gemeten op zesjarige leeftijd en hierbij is zowel de frequentie van de activiteiten van belang, als in welke taal (L1 of L2) deze plaatsvinden.

Taalontwikkeling en de Relatie met Thuisaalaanbod

Uit eerdere literatuur is veel kennis verkregen over de taalontwikkeling van tweetalig opgevoede kinderen. Zo blijkt dat jonge kinderen die zowel hun moedertaal als een nieuwe taal leren, vaak minder ontwikkeld zijn in de taalvaardigheid van beide talen (Hoff & Core, 2013). Dit lijkt logisch, aangezien tweetalige kinderen in dezelfde tijd als eentalige kinderen twee talen moeten leren (Hoff & Core, 2015). Ook horen zij vaak één taal meer dan de andere, wat betekent dat ze de twee taalvaardigheden verschillend ontwikkelen. Zij zijn in staat om twee talen tegelijk te leren en dit zorgt lang niet altijd voor verwarring, maar het duurt dus wel langer voordat zij op gelijk Nederlands taalniveau zitten als hun eentalige klasgenoten (Hoff & Core, 2015). Dit suggereert dat taalaanbod in L1 niet bevorderlijk is voor het leren van de nieuwe taal, ofwel L2. Daarnaast is bekend dat tweetalige kinderen minder ontwikkeld lijken in hun academisch taalgebruik (Schleppegrell, 2012). Dit is het taalregister dat met name op school wordt gebruikt om kennis over te brengen aan leerlingen (Schleppegrell, 2012). Ook taalactiviteiten zoals voorlezen, verhalen vertellen en gesprekken voeren worden gekenmerkt door hetzelfde academische taalgebruik (Aram et al., 2013; Henrichs, 2010; Schick & Melzi, 2010). De taalontwikkeling van tweetalige kinderen kan echter wel gestimuleerd worden. Frequenter thuisaalaanbod in L2 lijkt namelijk te leiden tot meer vocabulaire (Leseman et al., 2007) en betere grammaticavaardigheid in deze nieuwe taal (Bohman et al., 2010). Kortom, tweetalig opgevoede kinderen lijken meer moeite te hebben met het leren van zowel L1 als L2 en academisch taalgebruik. Deze taalontwikkeling kan echter wel bevorderd worden.

Onderzoek naar de invloed van thuisaalaanbod op de grammaticavaardigheid heeft nog geen eenduidig antwoord uitgewezen. Hoff en collega's (2018) vonden geen verband tussen thuisaalaanbod en grammaticavaardigheid. Ook Paradis (2011) kwam tot de conclusie dat grammaticavaardigheid niet wordt beïnvloed door externe factoren zoals thuisaalaanbod, maar vooral door kind-interne factoren zoals cognitieve vaardigheid. Daarentegen vonden meerdere onderzoeken wel een positieve relatie tussen thuisaalaanbod en de vroege grammaticavaardigheid (Barreña et al., 2007; Blom, 2010; Hoff et al., 2012; Thordadottir, 2015). Hierbij zijn zowel frequentie van het taalaanbod als complexiteit van woordstructuur van belang (Paradis, 2010). Meer taalactiviteiten in L2 met gebruik van moeilijkere woorden hebben dus de grootste positieve invloed op de grammaticale ontwikkeling. Chondrogianni en Marinis (2011) kwamen daarnaast tot de

conclusie dat verschillende onderdelen van de grammaticavaardigheid zich asynchroon ontwikkelen. Thuistaalaanbod in de nieuw te leren taal kan volgens hen de algemene grammaticavaardigheid en verwerking van veranderende werkwoordstijden (*tense morphology*) positief beïnvloeden. Dit gold echter niet voor *morpho-syntax* (e.g., passieve werkwoordsvormen, vragend voornaamwoord) en woordenschat. Al met al lijkt thuistaalaanbod in positief verband te staan met grammaticavaardigheid.

Studies naar de invloed van thuistaalaanbod op receptieve woordenschat hebben ook geen eenduidig antwoord gevonden. Enerzijds blijkt uit sommige onderzoeken dat thuistaalaanbod positief samenhangt met de receptieve woordenschat, wat betekent dat het uitvoeren van meer taalactiviteiten in de thuis-context leidt tot een grotere receptieve woordenschat. Zo lijken onder meer gesprekken voeren (Leseman et al., 2007) en een hoge frequentie van samen lezen (*shared reading*) in het Nederlands een positieve invloed te hebben op de grootte van de Nederlandse receptieve woordenschat (Isbell et al., 2004; Kalia, 2007). Ook Roberts & Kaiser (2011) vonden een significante relatie tussen het thuistaalaanbod van ouders en de grootte van de receptieve woordenschat in dezelfde taal. Zij concludeerden, in overeenstemming met eerder beschreven literatuur, dat zowel de frequentie als de kwaliteit van het taalaanbod van ouders van belang is in de taalontwikkeling. Anderzijds werd in de meta-analyse van Heidlage et al. (2018) geen significant verband gevonden tussen thuistaalaanbod in de vorm van een hogere frequentie van samen lezen en een grotere receptieve woordenschat. Zoals eerder verklaard, is taalaanbod in L2 mogelijk een obstakel voor de ontwikkeling van de moedertaal (Place & Hoff, 2011). Hoff en Core (2013) vonden echter geen significant verschil in woordenschat tussen een- en tweetalige kinderen. Hieruit kan dus afgeleid worden dat taalaanbod in de moedertaal niet per se een barrière hoeft te zijn voor het leren van een nieuwe taal. Onderzoek naar de relatie tussen thuistaalaanbod en receptieve woordenschat lijkt dus nog niet eensgezind te zijn.

Kortom, veel studies hebben een correlatie gevonden tussen het thuistaalaanbod en de taalvaardigheid. Daarentegen vinden andere onderzoeken dit verband niet. Bovendien zijn maar weinig van de eerder besproken studies gericht op de doelgroep van dit onderzoek (Turks-Nederlandse en Marokkaans-Nederlandse kinderen). Er lijkt dus nog te weinig kennis beschikbaar voor deze specifieke doelgroep en over tweetaligheid in het algemeen (McCardle & Hoff, 2006). Professionals die met tweetalige kinderen werken, kunnen hierdoor moeilijk *evidence-based* te werk te gaan (Macleod et al., 2012), omdat zij niet op sterk bewijs gegronde hulp kunnen bieden. Ook dreigen deze leerlingen achter te lopen in hun taalontwikkeling op eentalige klasgenoten (Hammer et al., 2009). Meer kennis

is dus nodig ter preventie en behandeling van dergelijke achterstanden, waardoor alle kinderen maximaal kunnen presteren naar hun eigen niveau, en taalvaardigheid geen barrière is. De volgende vraag staat daarom centraal: 'Is er een relatie tussen het thuistaalaanbod en Nederlandse taalvaardigheid bij tweetalig opgevoede kinderen van bijna 6 jaar?'. Dit onderzoek heeft de volgende deelvragen:

- a. Is er een relatie tussen het thuistaalaanbod en Nederlandse grammaticavaardigheid bij tweetalig opgevoede kinderen van bijna 6 jaar?
 - Verwacht wordt dat frequenter thuistaalaanbod in de moedertaal in negatief verband staat tot het ontwikkelen van Nederlandse grammaticavaardigheid.
 - Verwacht wordt dat frequenter thuistaalaanbod in het Nederlands in positief verband staat tot het ontwikkelen van Nederlandse grammaticavaardigheid.
- b. Is er een relatie tussen het thuistaalaanbod en Nederlandse receptieve woordenschat bij tweetalig opgevoede kinderen van bijna 6 jaar?
 - Verwacht wordt dat frequenter thuistaalaanbod in de moedertaal in negatief verband staat tot het ontwikkelen van Nederlandse receptieve woordenschat.
 - Verwacht wordt dat frequenter thuistaalaanbod in het Nederlands in positief verband staat tot het ontwikkelen van Nederlandse receptieve woordenschat

Bij het beantwoorden van de hoofdvraag worden bovenstaande hypothesen gecombineerd. Vermoed wordt dus dat er een positieve relatie is tussen het thuistaalaanbod in L2 en de Nederlandse taalvaardigheid. De verwachting is echter dat deze relatie voor thuistaalaanbod in L1 negatief is.

Methoden

Participanten

Steekproef

De steekproef die werd gebruikt, bestond uit 136 kinderen afkomstig uit Nederlandse ($n = 53$), Turks-Nederlandse ($n = 47$) en Marokkaans-Nederlandse ($n = 36$) gezinnen. Er werden data gebruikt uit het DASH-onderzoek, een longitudinale studie met vier meetmomenten (Scheele, 2010). Dit onderzoek richt zich op de taalvaardigheid van kinderen bij het vierde meetmoment. De gemiddelde leeftijd was 69 maanden met een range van 58 tot 83 maanden ($SD = 1.94$). De steekproef bestond uit ongeveer evenveel jongens ($n = 79$) als meisjes ($n = 83$).

Werving

Participanten zijn benaderd door middel van deur-tot-deur werving. De adreslijsten zijn verkregen door de gemeenten Utrecht en Tilburg. De werving werd uitgevoerd door studentenassistenten met dezelfde culturele achtergrond als de gezinnen. Ook vond werving plaats op peuterspeelzalen in Amsterdam. Er was sprake van een doelgerichte en gestratificeerde steekproef. Uitsluitingsgronden waren eenoudergezinnen, kinderen met een ontwikkelingsachterstand, spraak- of hoorproblematiek, kinderen die meer dan 2 hele of 4 halve dagen naar vroeg- en voorschoolse educatie gaan en Marokkaans-Nederlandse gezinnen die geen Tarifit-Berber spreken. Daarnaast moest het thuistaalaanbod voor meer dan 70% uit L1 bestaan.

Procedure

Toestemmingsprocedure en Dataverzameling

De deelnemende gezinnen hebben een informatiebrief gekregen. Middels een *informed consent* is toestemming voor het uitvoeren van de huisbezoeken en het gebruik van de data. Een huisbezoek duurde 2,5 uur en als dank voor de deelname ontvingen de ouders een verhaaltjesboek voor het kind en een tegoedbon van €10. De data zijn verzameld middels interviews met de primaire verzorgers, bij de kinderen afgenomen testbatterijen en narratieven. De meetinstrumenten die de testbatterij van deze studie vormden, waren de Toets Tweetaligheid (TT) en drie subtests uit de Taaltoets Alle Kinderen (TAK).

Meetinstrumenten

Thuistaalaanbod. Door middel van interviews werd het thuistaalaanbod gemeten. De interviews werden in de thuissituatie afgenomen door vrouwelijke testleiders met eenzelfde culturele achtergrond als de participanten. Dit verkleinde de kans op het geven van sociaal wenselijke antwoorden en vergrootte zowel de indrukvaliditeit als de ecologische validiteit. De interviews zijn daarnaast alleen afgenomen bij de moeders van de kinderen. Het zou voor mannen mogelijk een schending van culturele of religieuze normen en waarden kunnen zijn om door een vrouw geïnterviewd te worden (Scheele, 2010).

In het huidige onderzoek werden slechts de vragen meegenomen die betrekking hadden op de schalen 'voorlezen' (e.g., 'Leest u zelf voor aan uw kind?'), 'gesprekken voeren' (e.g., 'Vraagt u uw kinderen om dieren te benoemen op straat?') en 'verhalen vertellen' (e.g., 'Vertelt u zelfverzonnen verhalen aan uw kind?'). Alle schalen hadden een voldoende Cronbach's Alpha, variërend van .57 tot .90, met uitzondering voor de 'gesprekken voeren' schaal bij Marokkaans-Nederlandse families, die .41 was (Scheele, 2010). De 'voorlezen' schaal heeft acht items, 'verhalen vertellen' zes, en 'gesprekken' 14. De moeders gaven aan hoe vaak en in welke taal deze activiteiten plaatsvonden. De items

over de frequentie van de taalactiviteiten dienden beantwoord te worden op een Likertschaal van 1 ('nee, nooit') tot en met 5 ('ja, dagelijks'). De antwoorden op deze items zijn samengevoegd tot één gemiddelde score over de drie schalen. Daarnaast is ook meegenomen in welke taal de activiteiten voorkomen. Deze antwoorden zijn omgezet naar thuistaalaanbod in L1 en L2 met scores van 0 tot 1. Bij het omzetten naar thuistaalaanbod in L1 betekende 0 geen thuistaalaanbod in de moedertaal en 1 volledig thuistaalaanbod in de moedertaal. Wanneer thuis meer werd gesproken in de moedertaal dan in het Nederlands, kreeg dit een score van 0.75. Andersom stond meer thuistaalaanbod in het Nederlands dan in de moedertaal gelijk aan een score van 0.25. Bij het omzetten naar thuistaalaanbod in L2 betekende 0 volledig thuistaalaanbod in de moedertaal en 1 volledig thuistaalaanbod in de nieuw te leren taal, met soortgelijke tussenscores. Om analyses uit te kunnen voeren zijn deze variabelen tot een productvariabele gemaakt (frequentie x taalinput). Hier zijn uiteindelijk twee variabelen uitgekomen: thuistaalaanbod in L1 en thuistaalaanbod in L2.

Grammaticavaardigheid. De Nederlandse grammaticavaardigheid is gemeten aan de hand van drie subtests van de TAK. Dit is een schooltoets gericht op de mondelinge taalvaardigheid van kinderen (Verhoeven & Vermeer, 2006). Uit de COTAN-beoordeling (Egberink et al., 2006) bleek dat de test op de meeste onderdelen 'goed' scoorde, waaronder de begripsvaliditeit. Dit betekent dat de subtests betrouwbaar en valide zijn.

Twee subtests zijn afgenomen om de morfologie te meten. Allereerst de meervoudsvormingstaak met 12 items. Kinderen kregen een plaatje van een voorwerp te zien en moesten een juiste meervoudsvorm maken. De testleider begon een zin en het kind maakte deze af (e.g., 'Dit is een vlinder, dit zijn twee ...') (Verhoeven & Vermeer, 2006). Verder is er een voltooid deelwoordtaak afgenomen, met opnieuw 12 items. Kinderen moesten de zin van de testleider afmaken (e.g., 'Rosita gooit een bal. Gisteren heeft zij ook een bal ...'). Ook hier was een ondersteunende afbeelding te zien. Op alle items kon één punt worden gescoord (Verhoeven & Vermeer, 2006).

Tot slot is een zinsvormingstaak afgenomen. Deze bestond uit het nazeggen van 20 zinnen. Per zin konden twee punten gescoord worden, één voor het correct gebruik van syntactische elementen en functiewoorden en één voor een juist zinspatroon (Verhoeven & Vermeer, 2006). Er is dus een maximale score van 40 punten te halen op deze subtest. De scores van deze subtests zijn samengevoegd tot één productvariabele.

Receptieve Woordenschat. De TT (Verhoeven et al., 1995) is een instrument dat speciaal is ontwikkeld voor het meten van de Nederlandse schoolwoordenschat van tweetalig opgevoede migrantenkinderen in Nederland (Scheele, 2010). In het huidige

onderzoek is gebruik gemaakt van een receptieve woordenschattoets uit dit instrument. De taak bestond uit 30 items, waarbij de kinderen een woord moesten verbinden met een van de vier aangeboden foto's. Op elk item kon één punt gescoord worden. Uit onderzoek blijkt dat de TT een voldoende tot goede begripsvaliditeit heeft (Messer, 2010). De TT is COTAN-beoordeeld en heeft op alle aspecten, met uitzondering voor de verouderde normen, voldoende of goed gescoord (Egberink et al., 2002). Dit betekent dat de receptieve woordenschattoets betrouwbaar en valide is.

Analyseplan

Variabelen

In deze kwantitatieve studie wordt onderzocht of er een relatie is tussen het thuistaalaanbod en taalvaardigheid in grammaticavaardigheid en receptieve woordenschat. De onderzoeksvraag is dus toetsend. De onafhankelijke variabele is thuistaalaanbod en is op interval-niveau. De afhankelijke variabelen zijn de grammaticavaardigheid en de receptieve woordenschat. Deze zijn gemeten op ratio-niveau.

Analyse en Assumpties

De uitkomstvariabele is continue en er zijn twee onafhankelijke productvariabelen. De meetniveaus hiervan zijn ook continue, wat resulteert in een enkelvoudige regressie. Om de twee deelvragen te beantwoorden, zijn er dus per deelvraag twee enkelvoudige regressies uitgevoerd via SPSS. Voor het beantwoorden van de hoofdvraag worden de correlaties vergeleken en onderzocht wat de sterkste samenhang is.

Vier assumpties zijn van groot belang bij een lineaire regressie (Siero et al., 2009). Allereerst is gecontroleerd of de scores normaal verdeeld zijn. Hiervoor is de Shapiro-Wilk-test uitgevoerd. Ook wordt een P-P plot gemaakt en de waarden van Skewness en Kurtosis geïnterpreteerd (Field, 2009). Daarnaast wordt voor het toetsen van de homoscedasticiteit spreidingsdiagrammen bestudeerd waarin de afhankelijke en onafhankelijke variabelen tegen elkaar worden afgezet. Deze spreidingsdiagrammen worden ook gebruikt om de assumptie van lineariteit te toetsen. De assumptie van onafhankelijkheid is getest door na te gaan of de participanten onafhankelijk van elkaar waren en elkaar dus niet konden beïnvloeden. Indien de data normaal verdeeld zijn, moet een parametrische test worden gebruikt. Tot slot wordt onderzocht of geen datapunten sterk afwijken van de andere data, of er dus geen sprake is van een uitbijter (Field, 2009).

Resultaten

Toetsing van Assumpties

Voorafgaand aan de analyses zijn de assumpties van lineariteit, homoscedasticiteit, onafhankelijkheid en normaliteit getoetst. Ook moesten de variabelen van continue

meetniveau zijn en is de dataset gecontroleerd op uitschieters. De leeftijd van twee kinderen week te veel af van het gemiddelde ($M = 71.10$), zij waren 58 en 83 maanden oud. Omdat dit de uitkomsten zou kunnen beïnvloeden, zijn deze responses uit de dataset verwijderd. Daarnaast zijn de scores van één kind niet meegenomen in de analyses, aangezien hierbij de benodigde gegevens over het thuistaalaanbod ontbraken. Uiteindelijk resulteerde dit in een dataset van in totaal 80 bruikbare responses waarop de analyses zijn uitgevoerd.

Ten eerste is voldaan aan de assumptie van lineariteit. Hiervoor zijn spreidingsdiagrammen bestudeerd waarin de afhankelijke en onafhankelijke variabelen tegen elkaar zijn afgezet. Dit betrof respectievelijk de scores op de TAK en TT en het thuistaalaanbod in L1 en L2. In deze spreidingdiagrammen was geen patroon terug te zien dat zou wijzen op een ander type verband dan een lineair verband. Ook aan de assumptie van homoscedasticiteit is voldaan, aangezien er in de hiervoor genoemde spreidingsdiagrammen weinig afwijking in variantie was. Om te controleren of de scores normaal verdeeld zijn, is allereerst de Shapiro-Wilk test uitgevoerd. Hieruit volgde dat bij een alpha van .05 de scores op de TAK normaal verdeeld waren ($W(80) = .98, p = .441$). Dit gold ook voor de receptieve woordenschat ($W(80) = .98, p = .300$). Daarnaast lieten de waarden van Skewness ($-0.10; SE = 0.27$) en Kurtosis ($-0.72; SE = 0.53$) bij de scores op de TAK zien dat er sprake is van een normale verdeling, omdat deze waarden tussen -1 en 1 vielen (George & Mallery, 2010; Lei & Lomax, 2005). Ook bij de receptieve woordenschattaak wezen de waarden van Skewness ($-0.08; SE = 0.27$) en Kurtosis ($-0.27; SE = 0.53$) op een normale verdeling. Van de scores op beide afhankelijke variabelen is een P-P plot gemaakt, waaruit geen bijzonderheden naar voren kwamen. Geconcludeerd kan dus worden dat deze waarden normaal verdeeld zijn. Ook aan de overige assumpties is voldaan.

Beschrijvende Statistiek

Het onderzoek is uitgevoerd bij 80 kinderen en hun moeders, afkomstig uit Turks-Nederlandse ($n = 45$) en Marokkaans-Nederlandse ($n = 35$) gezinnen. De steekproef bestond uit ongeveer evenveel jongens ($n = 39$) als meisjes ($n = 41$). De gemiddelde leeftijd was 71 maanden met een range van 69 tot 78 maanden ($SD = 1.35$). Tabel 1 presenteert de data van het thuistaalaanbod in L1 en L2, evenals de totaalscores op de TAK en receptieve woordenschattaak.

Tabel 1

Beschrijvende Statistieken van Thuistaalaanbod in L1 en L2, Totalscores op de TAK en Receptieve Woordenschat

	N	Min	Max	M	SD
Thuistaalaanbod L1	80	0.27	3.75	1.94	0.76
Thuistaalaanbod L2	80	0	3.97	1.51	1.16
TAK Totalscore	80	8	53	31.28	10.58
Receptieve woordenschat	80	14	29	21.99	3.42

Analyse

Om te onderzoeken of er een relatie is tussen het thuistaalaanbod en de Nederlandse taalvaardigheid van tweetalig opgevoede kinderen met een gemiddelde leeftijd van bijna 6 jaar zijn per deelvraag twee enkelvoudige regressieanalyses uitgevoerd. Allereerst is geen significante correlatie gevonden tussen het thuistaalaanbod in L1 en de grammaticavaardigheid, $F(1, 78) = 0.42$, $p = .518$, $R^2 = .01$. Wel is een significante relatie gevonden tussen het thuistaalaanbod in L2 en de grammaticavaardigheid, $F(1, 78) = 4.71$, $p = .033$, $R^2 = .06$. De variantie in thuistaalaanbod in L2 verklaart voor 6% de variantie in de grammaticavaardigheden. Deze verklaarde variantie is niet hoog en het verband is zwak ($r = .03$; Field, 2009) maar de analyse is wel significant. Het gevonden verschil berust dus niet op toeval. Wanneer moeder en het kind thuis meer oefenen van met de Nederlandse taal, leidt dit dus tot een betere grammaticavaardigheid. Als zij thuis meer in de moedertaal praten, hoeft dit geen belemmering te zijn voor het ontwikkelen van Nederlandse grammaticavaardigheid. De eerste hypothese wordt dus verworpen en de tweede hypothese wordt aangenomen.

Uit de analyses van de tweede deelvraag bleek dat ook thuistaalaanbod in L1 geen significante relatie had met de receptieve woordenschat, $F(1, 78) = 0.42$, $p = .517$, $R^2 = .01$. Daarnaast had thuistaalaanbod in L2 eveneens geen significante relatie met de receptieve woordenschat, $F(1, 78) = 3.09$, $p = .083$, $R^2 = .04$. Wanneer in de thuis-context meer taalactiviteiten in het Nederlands plaatsvinden tussen moeder en kind, leidt dit dus niet tot een grotere Nederlandse receptieve woordenschat. Meer oefenen in de moedertaal lijkt geen barrière te zijn voor de ontwikkeling van de Nederlandse receptieve woordenschat. Dit betekent dat beide hypothesen worden verworpen.

Op de hoofdvraag 'Is er een relatie tussen het thuistaalaanbod en de Nederlandse taalvaardigheid bij tweetalig opgevoede kinderen van bijna 6 jaar?' kan dus geantwoord worden dat zowel voor thuistaalaanbod in L1 en L2 voor receptieve woordenschat deze samenhang niet lijkt te bestaan. Ook lijkt er geen verband te zijn tussen het

thuisaalaanbod in L1 en grammaticavaardigheid. Wel lijkt thuisaalaanbod in L2 positief samen te hangen met grammaticavaardigheid. Enkel één van de vijf vooraf opgestelde hypothesen is dus aangenomen, de overige vier zijn verworpen.

Discussie

Het doel van deze studie was te onderzoeken of er een relatie bestaat tussen het thuisaalaanbod en de Nederlandse taalvaardigheid bij jonge kinderen van bijna 6 jaar. Dit is onderzocht aan de hand van twee deelvragen, die zich opsplitsten naar de relatie met Nederlandse grammaticavaardigheid en receptieve woordenschat. De verwachting was dat de grammaticavaardigheid zou verbeteren en de receptieve woordenschat zou vergroten door thuis vaker taalactiviteiten te doen in het Nederlands. Thuisaalaanbod in de moedertaal zou mogelijk juist een barrière zijn voor de ontwikkeling van Nederlandse taalvaardigheid. Voor de meeste van deze hypothesen zijn echter geen aanwijzingen gevonden. Het thuisaalaanbod en de afhankelijke variabelen leken meestal niet samen te hangen. Zo bleken meer taalactiviteiten, ongeacht in welke taal, niet te leiden tot een verandering in de receptieve woordenschat. Ook de grammaticavaardigheid verslechterde niet wanneer er meer in de moedertaal geoefend werd. Wel is bevestigd dat wanneer moeder en het kind thuis meer oefenen met de Nederlandse taal, dit leidt tot een betere grammaticavaardigheid. Het uitvoeren van meer taalactiviteiten in de moedertaal (Turks of Marokkaans) bleek ten slotte geen belemmering te zijn voor de Nederlandse taalvaardigheid.

Deze resultaten kwamen niet volledig overeen met eerder bestudeerde literatuur. Verschillende studies vonden namelijk wel een positieve relatie tussen thuisaalaanbod en de vroege grammaticavaardigheid (o.a. Barreña et al., 2007; Blom, 2010; Hoff et al., 2012; Thordadottir, 2015). Dit verschil zou allereerst te verklaren zijn doordat de participanten uit de steekproeven van deze onderzoeken veelal niet dezelfde etnisch-culturele achtergrond hadden als de participanten in deze studie. Behalve bij het onderzoek van Blom (2010) hadden zij geen Turks- of Marokkaans-Nederlandse, maar een Engelse, Franse, Spaanse of Baskische achtergrond. Een andere verklaring voor het feit dat niet bij elke deelvraag een relatie is gevonden, zou kunnen zijn dat taalvaardigheid niet sterk afhangt van externe factoren als thuisaalaanbod, maar juist van kind-interne factoren zoals cognitieve vaardigheid (Paradis, 2011). Dat wil zeggen dat taalvaardigheid wellicht niet sterk bepaald wordt door de hoeveelheid taalaanbod, maar dat het bijvoorbeeld ligt aan in hoeverre een kind gemakkelijk een taal kan leren. Ook vonden verschillende onderzoeken wel een positieve samenhang tussen de receptieve woordenschat en het thuisaalaanbod (Deckner et al., 2006; Leseman et al., 2007). Bij deze onderzoeken gold ook dat de participanten

vaak andere etnisch-culturele achtergronden hadden dan de participanten in het huidige onderzoek. Ook bestond het onderzoek van Deckner et al. (2006) uit meerdere meetmomenten en deze studie niet. Dit longitudinale karakter van het genoemde onderzoek maakt dat veranderingen over tijd heen goed zichtbaar gemaakt kunnen worden en relaties goed geëvalueerd kunnen worden (Caruana et al., 2015). Ten slotte lieten verschillende onderzoeken naar de relatie tussen thuistaalaanbod en de taalvaardigheid van kinderen met een dialect (Dijkstra et al., 2016) of taalontwikkelingsstoornis (Govindarajan & Paradis, 2019) zien dat niet alleen het taalaanbod van ouders veel invloed heeft, maar vooral het taalaanbod op school. Taalactiviteiten met veel variatie, nieuwe woorden en grammaticaal correct taalgebruik hebben namelijk de meeste invloed op taalontwikkeling (Hoff & Core, 2013; Paradis, 2011). Het taalaanbod moet dus van goede kwaliteit zijn om een positieve invloed te hebben op de taalvaardigheid (Sorenson Duncan & Paradis, 2020). Dit zou een verklaring kunnen zijn voor het feit dat er in de huidige studie geen verband gevonden is. In deze studie is het thuistaalaanbod van moeders onderzocht en zij beheersen het Nederlands nog niet altijd volledig. Andere gezinsleden zoals broers en zussen beheersen de nieuw te leren taal vaak al beter. Dit wordt bevestigd door onderzoek van Duncan en Paradis (2020), waarin zij tot de conclusie kwamen dat taalaanbod van broers en zussen - in tegenstelling tot dat van hun ouders - inderdaad wel in positief verband staat met de taalvaardigheid van hun jongere broertjes en zussen. Het zou dus mogelijk kunnen zijn dat thuistaalaanbod wel van belang is, maar dit vooral geldt voor aanbod van andere gezinsleden dan moeders. Kortom, er zijn verschillende alternatieve verklaringen waarom de resultaten niet volledig in lijn waren met eerdere studies.

Beperkingen en Toekomstig Onderzoek

Het huidige onderzoek heeft een aantal beperkingen. Ten eerste richtte de studie zich slechts op het thuistaalaanbod van de ouders. Omdat onderzoek suggereert dat taalaanbod van kwalitatief hoog niveau moet zijn als het een positieve invloed wil hebben op de taalvaardigheid, is het verstandig ook hier onderzoek naar te verrichten. Voor toekomstig onderzoek is het dus aan te raden ook taalaanbod van bijvoorbeeld broers en zussen of leiders op de kinderopvang mee te nemen. Bovendien is het thuistaalaanbod gemeten op basis van zelfrapportages in interviews. Dit heeft de resultaten kunnen beïnvloeden, omdat het de participanten mogelijk maakte sociaal wenselijke te antwoorden. Ook heeft deze manier van dataverzameling wellicht geleid tot inaccurate inschattingen door de primaire verzorgers van de frequentie van taalactiviteiten in de thuis-context. Daarnaast is de kwaliteit van het thuistaalaanbod op deze manier niet precies te meten en kunnen hierover dus geen conclusies getrokken worden. Hiervoor zouden observaties van de

taalactiviteiten nodig zijn, of een onafhankelijk meetinstrument. Een derde beperking was dat taalvaardigheid slechts met grammaticavaardigheid en receptieve woordenschat werd gemeten. Voor een beter begrip van taalvaardigheid is het noodzakelijk taalvaardigheid in bredere zin te meten, door bijvoorbeeld ook spreekvaardigheid of begrijpend lezen te toetsen. Daarnaast was het huidige onderzoek gebaseerd op data van één meetmoment en dus niet longitudinaal. Deze vorm van onderzoek zou beter gegronde uitspraken ten goede komen. Bovendien zijn er aanwijzingen dat op kinderen op latere leeftijd een grotere groei kunnen doormaken in hun vocabulaire, omdat hun cognitieve vaardigheden verder ontwikkeld zijn (Golberg et al., 2008). Verder had deze studie een relatief kleine steekproef. Een grotere steekproef zou de kans op een significante relatie kunnen vergroten (Beck, 2013). Tot slot wordt aangeraden bij toekomstig onderzoek de regressieanalyses uit te splitsen naar etnisch-culturele achtergronden. Mogelijk bestaat er wel een relatie tussen de taalvaardigheid en het thuistaalaanbod bij alleen Turks- of alleen Marokkaans-Nederlandse kinderen. Een Nederlands onderzoek heeft bijvoorbeeld laten zien dat de moedertaal in Turkse families nog altijd erg belangrijk blijft, maar dat zij hun taalactiviteiten richten op het verbeteren van de schoolse vaardigheden van hun kinderen (Bezioglu-Goktolga & Yagmur, 2018). Dit zou kunnen betekenen dat zij meer taalactiviteiten in het Nederlands ondernemen, waardoor studies naar de taalvaardigheid van enkel Turkse kinderen wellicht meer significante relaties zouden kunnen opleveren.

Ondanks de beperkingen heeft deze studie ook een aantal sterke punten. Allereerst draagt deze studie bij aan de kennis die er is over de specifieke doelgroep waarnaar onderzoek is gedaan, namelijk Turks-Nederlandse en Marokkaans-Nederlandse kinderen. Hiermee is bijgedragen aan het dichten van het *knowledge gap*. Daarnaast is voor dit onderzoek gebruik gemaakt van testen met een voldoende tot goede COTAN-beoordeling. De TAK, TT en vragenlijst over thuistaalaanbod hadden bovendien allen een goede Cronbach's alpha. Tenslotte is het feit dat er geen directe relatie is gevonden een stimulans voor verder onderzoek. De uitkomsten waren niet zoals vooraf opgesteld in de hypothesen en dit geeft stof tot nadenken.

Conclusie en Implicaties

Met dit onderzoek hoopten de onderzoekers meer informatie te verkrijgen over de relatie tussen thuistaalaanbod en de ontwikkeling van taalvaardigheid. De resultaten zouden in het werkveld kunnen bijdragen aan met meer kennis te werk gaan om eventuele schoolachterstanden van tweetalige kinderen te voorkomen. Ondanks het feit dat de studie geen grote hoeveelheid significante relaties heeft opgeleverd, biedt ze enig nieuw inzicht en benadrukt ze het opnieuw het belang van meer onderzoek naar tweetaligheid. Het is een

oproep voor ouders, leerkrachten en andere opvoeders om taal oefeningen te blijven stimuleren. Wanneer zij zo vroeg mogelijk Nederlands spreken en oefenen met hun kinderen en leerlingen kunnen achterstanden wellicht voorkomen worden. Leerkrachten zullen daarnaast ook moeten blijven houden voor de tweetalige leerlingen in hun klas, aangezien deze kinderen kwetsbaar zijn voor het oplopen van een leerachterstand. De groep tweetalig opgevoede kinderen groeit en zal dit naar alle waarschijnlijkheid blijven doen. Het is dus van groot belang dat meer aandacht en onderzoek aan deze kinderen wordt besteed.

Referentias

- Abutalebi, J., & Weekes, S. (2014). The cognitive neurology of bilingualism in the age of globalization. *Behavioural Neurology*, Article 536727.
<https://doi.org/10.115/2014/536727>
- Aram, D., Fine, Y., & Ziv, M. (2013). Enhancing parent-child shared book reading interactions: Promoting references to the book's plot and socio-cognitive themes. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(1), 111-122.
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.03.005>
- Barreña, A., Ezeizabarrena, M. J., & García, I. (2007). Influence of the linguistic environment on the development of the lexicon and grammar of Basque bilingual children. In: *A Portrait of the Young in the New Multilingual Spain Basque Children*, (pp. 86–110). Multilingual Matters <https://doi.org/10.21832/9781847690241-008>
- Beck, T. W. (2013). The importance of a priori sample size estimation in strength and conditioning research. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 27(8), 2323–2337. <https://doi.org/10.1519/jsc.0b013e318278eea0>
- Bezioglu-Goktolga, I., & Yagmur, K. (2017). Home language policy of second-generation Turkish families in the Netherlands. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 39(1), 44–59. <https://doi.org/10.1080/01434632.2017.1310216>
- Blom, E. (2010). Effects of input on the early grammatical development of bilingual children. *International Journal of Bilingualism*, 14(4), 422–446.
<https://doi.org/10.1177/1367006910370917>
- Bohman, T. M., Bedore, L. M., Peña, E. D., Mendez-Perez, A., & Gillam, R. B. (2010). What you hear and what you say: Language performance in Spanish–English bilinguals. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13(3), 325–344.
<https://doi.org/10.1080/13670050903342019>

- Caruana, E. J., Roman, M., Hernández-Sánchez, J., & Solli, P. (2015). Longitudinal studies. *Journal of Thoracic Disease*, 7(11), E537-E540. <https://doi.org/10.3978/j.issn.2072-1439.2015.10.63>
- CBS Statline. (1996–2020). [Bevolking; leeftijd, migratieachtergrond, geslacht, regio, 1 jan. 1996-2020]. Centraal Bureau voor de Statistiek [CBS]. <https://opendata.cbs.nl/#/CBS/nl/dataset/37713/table>
- Chondrogianni, V., & Marinis, T. (2011). Differential effects of internal and external factors on the development of vocabulary, tense morphology and morpho-syntax in successive bilingual children. *Internal and External Factors in Child Second Language Acquisition*, 1(3), 318–345. <https://doi.org/10.1075/lab.1.3.05cho>
- De Houwer, A. (2007). Parental language input patterns and children's bilingual use. *Applied Psycholinguistics*, 28(3), 411–424. <https://doi.org/10.1017/s0142716407070221>
- Diessel, H. (2007). Frequency effects in language acquisition, language use, and diachronic change. *New Ideas in Psychology*, 25(2), 108–127. <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2007.02.002>
- Dijkstra, J., Kuiken, F., Jorna, R. J., & Klinkenberg, E. L. (2015). The role of majority and minority language input in the early development of a bilingual vocabulary. *Bilingualism: Language and Cognition*, 19(1), 191–205. <https://doi.org/10.1017/s1366728915000012>
- Dixon, L. Q., Zhao, J., Quiroz, B. G., & Shin, J. Y. (2012). Home and community factors influencing bilingual children's ethnic language vocabulary development. *International Journal of Bilingualism*, 16(4), 541–565. <https://doi.org/10.1177/1367006911429527>
- Duncan, T. S., & Paradis, J. (2019). Using television to boost native-speaker input for L2-learning children: A cautionary tale. In Brown, M. M., & Dailey, B. (Eds.), *Proceedings of the 43rd annual Boston University Conference on language development* (pp. 639-652). Cascadilla Press.

- Duncan, T. S., & Paradis, J. (2020). Home language environment and children's second language acquisition: The special status of input from older siblings. *Journal of Child Language*, 47(5), 982–1005. <https://doi.org/10.1017/s0305000919000977>
- Duursma, E., Romero-Contreras, S., Szuber, A., Proctor, P., & Snow, C. E. (2007). The role of home literacy and language environment on bilingual's English and Spanish vocabulary development. *Applied Psycholinguistics*, 28, 171-190. <https://doi.org/10.1017.S0142716406070093>
- Egberink, I.J.L., Leng, W.E. de, & Vermeulen, C.S.M. (4 maart 2021). COTAN beoordeling 2002, Toets Tweektaligheid. Bekeken via www.cotandocumentatie.nl
- Egberink, I. J. L., Leng, W. E. de, & Vermeulen, C. S. M. (4 maart 2021). COTAN beoordeling 2006, Taaltoets Alle Kinderen. Bekeken via www.cotandocumentatie.nl
- Faraj, A. K. A. (2015). Effective strategies for turning receptive vocabulary into productive vocabulary in EFL context. *Journal of Education and Practice*, 6(27), 10-19. Geraadpleegd van <https://eric.ed.gov/?id=EJ1077387>
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3de editie). SAGE Publications.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference (10th ed.)*. Pearson.
- Golberg, H., Paradis, J., & Crago, M. (2008). Lexical acquisition over time in minority first language children learning English as a second language. *Applied Psycholinguistics*, 29(1), 41–65. <https://doi.org/10.1017/s014271640808003x>
- Govindarajan, K., & Paradis, J. (2019). Narrative abilities of bilingual children with and without Developmental Language Disorder (SLI): differentiation and the role of age and input factors. *Journal of Communication Disorders*, 77, 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2018.10.001>
- Hammer, C. S., Davison, M. D., Lawrence, F. R., & Miccio, A. W. (2009). The effect of maternal language on bilingual children's vocabulary and emergent literacy development during head start and kindergarten. *Scientific Studies of*

- Reading*, 13(2), 99–121. <https://doi.org/10.1080/10888430902769541>
- Heidlage, J. K., Cunningham, J. E., Kaiser, A. P., Trivette, C. M., Barton, E. E., Frey, J. R., & Roberts, M. Y. (2018). The effects of parent-implemented language interventions on child linguistic outcomes: A meta-analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 50(1), 6-23. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.12.006>
- Henrichs, L. (2010). *Academic language in early childhood interactions. A longitudinal study of Dutch monolingual 3- to 6-year-old children* [Doctoral dissertation, University of Amsterdam]. https://pure.uva.nl/ws/files/771029/74715_08.pdf
- Hoff, E. (2006). How social contexts support and shape language development. *Developmental Review*, 26(1), 55–88. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2005.11.002>
- Hoff, E., Core, C., Place, S., Rumiche, R., Senior, M., & Parra, M. (2012). Dual language exposure and early bilingual development. *Journal of Child Language*, 39(1), 1-27. <https://doi.org/10.1017/S0305000910000759>
- Hoff, E. (2013). Interpreting the early language trajectories of children from low-SES and language minority homes: Implications for closing achievement gaps. *Developmental Psychology*, 49(1), 4–14. <https://doi.org/10.1037/a0027238>
- Hoff, E., & Core, C. (2013). Input and language development in bilingually developing children. *Seminars in Speech and Language*, 34(4), 215–226. <https://doi.org/10.1055/s-0033-135448>
- Hoff, E., & Core, C. (2015). What clinicians need to know about bilingual development. *Seminars in Speech and Language*, 36(2), 89–99. <https://doi.org/10.1055/s-0035-1549104>
- Hoff, E., Quinn, J. M., & Giguere, D. (2018). What explains the correlation between growth in vocabulary and grammar? New evidence from latent change score analyses of simultaneous bilingual development. *Developmental science*, 21(2), 1–16. <https://doi.org/10.1111/desc.12536>
- Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L., & Lowrance, A. (2004). The effects of storytelling and

- story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children. *Early Childhood Education Journal*, 32(3), 157-163.
<https://doi.org/10.1023/B:ECEJ.0000048967.94189.a3>
- Kalia, V. (2007). Assessing the role of book reading practices in Indian bilingual children's English language and literacy development. *Early Childhood Education Journal*, 35(2), 149-153. <https://doi.org/10.1007/s10643-007-0179-2>
- Kohnert, K., Yim, D., Nett, K., Kan, P. F., & Duran, L. (2005). Intervention with linguistically diverse preschool children: A focus on developing home language(s). *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 36, 251-265.
[https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2005/025\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2005/025))
- Lei, M. & Lomax, R.G. (2005). The effect of varying degrees of nonnormality in structural equation modeling. *Structural Equation Modeling*, 12(1), 1-27.
https://dx.doi.org/10.1207/s15328007sem1201_1
- Leseman, P. P. M., Scheele, A. F., Mayo, A. Y., & Messer, M. H. (2007). Home literacy as a special language environment to prepare children for school. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 10(3), 334-355.
<https://doi.org/10.1007/s11618-007-0040-9>
- Macleod, A. A. N., Fabiano-Smith, L., Boegner-Pagé, S., & Fontolliet, S. (2012). Simultaneous bilingual language acquisition: The role of parental input on receptive vocabulary development. *Child Language Teaching and Therapy*, 29(1), 131-142. <https://doi.org/10.1177/0265659012466862>
- McCardle, P., & Hoff, E. (2006). An agenda for research on childhood bilingualism. In: McCardle, P., & Hoff, E. (Eds.), *Childhood bilingualism: Research on infancy through school age* (pp. 157-165). Multilingual Matters.
- Messer, M. (2010). *Verbal short-term memory and vocabulary development in monolingual Dutch and bilingual Turkish-Dutch preschoolers* [Doctoral dissertation, Utrecht University]. <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/45126>

- Paradis, J. (2010). Bilingual children's acquisition of English verb morphology: Effects of language exposure, structure complexity, and task type. *Language Learning*, 60(3), 651–680. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2010.00567.x>
- Paradis, J. (2011). Individual differences in child English second language acquisition: Comparing child-internal and child-external factors. *Linguistic Approaches to Bilingualism*, 1(3), 213-237. <https://doi.org/10.1075/lab.1.3.01par>
- Pearson, B. (2007). Social factors in childhood bilingualism in the United States. *Applied Psycholinguistics*, 28(3), 399-410. <https://doi.org/10.1017/S014271640707021X>
- Pinker, S., & Jackendoff, R. (2009). The components of language: What's specific to language, and what's specific to humans. *Language Universals*, 126–151. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195305432.003.0007>
- Place, S., & Hoff, E. (2011). Properties of dual language exposure that influence 2-Year Olds' bilingual proficiency. *Child Development*, 82(6), 1834–1849. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01660.x>
- Roberts, M. Y., & Kaiser, A. P. (2011). The effectiveness of parent-implemented language interventions: A meta-analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 20(3), 180-199. [https://doi.org/10.1044/1058-0360\(2011/10-0055\)](https://doi.org/10.1044/1058-0360(2011/10-0055))
- Scheele, A. F. (2010). *Home language and mono-and bilingual children's emergent academic language: A longitudinal study of Dutch, Moroccan-Dutch, and Turkish-Dutch 3-to 6-year-old children* [Doctoral dissertation, Utrecht University]. <https://dspace.library.uu.nl/handle/1874/44570>
- Schick, A., & Melzi, G. (2010). The development of children's oral narratives across contexts. *Early Education and Development*, 21(3), 293-317. <https://doi-org.proxy.library.uu.nl/10.1080/10409281003680578>
- Schleppegrell, M. J. (2012). Academic language in teaching and learning. *The Elementary School Journal*, 112(3), 409–418. <https://doi.org/10.1086/663297>

- Sénéchal, M., Pagan, S., Lever, R., & Ouellette, G. P. (2008). Relations among the frequency of shared reading and 4-year-old children's vocabulary, morphological and syntax comprehension, and narrative skills. *Early Education and Development*, 19(1), 27–44. <https://doi.org/10.1080/10409280701838710>
- Siero F.W., Huisman M., & Kiers H.A. (2009). Assumpties en generalisatie. In: *Voortgezette regressie- en variantieanalyse*. Bohn Stafleu van Loghum. https://doi.org/10.1007/978-90-313-7359-8_3
- Song, S., Su, M., Kang, C., Liu, H., Zhang, Y., McBride-Chang, C., Tardif, T., Li, H., Liang, W., Zhang, Z., & Shu, H. (2015). Tracing children's vocabulary development from preschool through the school-age years: An 8 year longitudinal study. *Developmental Science*, 18(1), 119-131. <https://doi.org/10.1111/desc.12190>
- Sorenson Duncan, T., & Paradis, J. (2018). How does maternal education influence the linguistic environment supporting bilingual language development in child second language learners of English? *International Journal of Bilingualism*, 24(1), 46–61. <https://doi.org/10.1177/1367006918768366>
- Taylor, C. L., Christensen, D., Lawrence, D., Mitrou, F., & Zubrick, S. R. (2013). Risk factors for children's receptive vocabulary development from four to eight years in the longitudinal study of Australian children. *PLOS ONE*, 8(11). <https://doi.org/10.1371/annotation/a730446c-0150-4079-98ea-95b12e1e3c28>
- Thordardottir, E. (2011). The relationship between bilingual exposure and vocabulary development. *The International Journal of Bilingualism*, 15, 426-445. <https://doi.org/10.1177/1367006911403202>
- Thordardottir, E. (2015). The relationship between bilingual exposure and morphosyntactic development. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 17(2), 97-114. <https://doi.org/10.3109/17549507.2014.923509>
- Uccelli, P., & Páez, M. M. (2007). Narrative and vocabulary development of bilingual children from kindergarten to first grade: Developmental changes and associations among

- English and Spanish skills. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 38(3), 225–236. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2007/024\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2007/024))
- Verhoeven, L., Narrain, G., Extra, G., Konak, O. A., & Zerrouk, R. (1995). Diagnostische Toets Tweetaligheid (DTT) [Diagnostic Test of Bilingualism]. Arnhem, The Netherlands: CITO.
- Verhoeven, L., & Vermeer, A. (2006). Verantwoording Taaltoets Alle Kinderen. Arnhem: Cito. https://www.researchgate.net/publication/239843705_Verantwoording_Taaltoets_Alle_Kinderen_TAK
- Webb, S. (2008). Receptive and productive vocabulary sizes of L2 learners. *Studies in Second Language Acquisition*, 30(1), 79-95. <https://doi.org/10.1017/s0272263108080042>
- Wirth, A., Ehmig, S. C., Heymann, L., & Niklas, F. (2020). Reading to children aged 0 – 3 years and the association with home literacy environment and early language development. *Fruhe Bildung*, 9, 26-32. <https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000464>
- Zhou, S. (2010). Comparing receptive and productive academic vocabulary knowledge of Chinese EFL learners. *Asian Social Science*, 6(10), 14-20. <https://doi.org/10.5539/ass.v6n10p14>