

Over de zin van het lidwoord in een zin

Een kleinschalig onderzoek naar het lidwoordgebruik
van Spaanse, Turkse en Russische NT2'ers



Universiteit Utrecht

Naam: Wijnanda Heutink

Studentnummer: 8441022

Taal, mens en maatschappij

Begeleider: Dr. J.M. Nortier

Tweede lezer: Prof. Dr. N.F.M. Corver

Juni 2013

Voorwoord

Deze scriptie is het sluitstuk van mijn studie. In 2007 begon ik met de deeltijdstudie Nederlandse taal en cultuur. Al gauw kreeg ik een voorliefde voor taalkunde. Daarvoor is een bedankje aan het adres van onze docent Eddy Ruys zeker gerechtvaardigd! Na de afronding van de bachelor koos ik dan ook voor een taalkundige master. De master *Taal, mens en maatschappij* trok mij vanwege de link naar de praktijk het meest. Ondanks het feit dat ik de gezelligheid van de deeltijders miste, heb ik geen moment spijt gehad van die keuze. Het vakgebied NT2 kreeg mijn bijzondere interesse. Het onderwerp van de scriptie is dan ook gekozen met het oog op anderstalige leerders van het Nederlands. Mijn onderzoek betreft het leren van het Nederlandse lidwoordsysteem door NT2'ers.

Graag wil ik op deze plaats Dr. Jacomine Nortier en Prof. Dr. Norbert Corver bedanken voor de tijd die zij voor mij vrij maakten. Wetend hoe druk zij het hebben waardeer ik hun inzet voor mij bijzonder. Hun positieve instelling voorkwam stress en slapeloze nachten.

Voor het aanleveren van proefpersonen ben ik dank verschuldigd aan Maud Beersmans en Goos de Vries. Zij lieten mij beiden toe op 'hun' taalinstuut en maakten geheel belangeloos tijd voor mij vrij. Op deze plaats noem ik Alfiya, Alper, Alvaro, Anastasiya, Aykut, Berioska, Eduardo, Esmá, Evren, Galina, Gulja, Hande, Juan, Loles, María, Miguel, Nataliya, Nur, Oksana, Valeriya, Valeska, Yana, Yuva en Zhanna. Zonder hen had het hele onderzoek niet door kunnen gaan. Ik vond het echt bijzonder dat deze 24 mensen zomaar iets van hun vrije tijd wilden opofferen voor een wildvreemde.

Een bijzonder woord van dank wil ik richten tot mijn man Marcel. Hij heeft mij de uiteindelijke zet gegeven om te gaan studeren ondanks het feit dat ik honderd redenen aanvoerde waarom dat niet zou kunnen met een gezin. In de afgelopen jaren heeft hij me steeds gemotiveerd. Natuurlijk zijn er weleens momenten geweest waarop ik het even niet zag zitten. Hij stimuleerde mij steeds om door te gaan. Het allerfijnst was zijn voortdurende steun in mijn gevecht met de computer. Hij toonde zich een ware meester op dit apparaat dat bij mij niet altijd deed wat ik wilde. Menig syntactisch boompje toverde hij tevoorschijn. Voor het maken van schema's was hij onmisbaar! Ook in deze scriptie is zijn bijdrage duidelijk merkbaar. De lay-out is geheel aan hem te danken.

Onze vier kinderen begrepen weliswaar niet waarom een mens op mijn leeftijd nog zou moeten studeren maar zij hebben zich toch altijd keurig aan mijn schema aangepast. Zonder hun flexibiliteit en zelfstandigheid (en niet te vergeten hun gezondheid) had ik deze studie nooit kunnen afronden. Ik kijk met veel voldoening terug op de afgelopen jaren en ben er zeker een stuk wijzer van geworden!

Samenvatting

Het Nederlandse lidwoordsysteem kent drie eenvoudige woorden: *de*, *het* en *een*. Deze onopvallende woorden zijn van groot belang voor de betekenis van teksten. In het Nederlands kunnen deze woorden meestal niet worden weggelaten. Voor anderstalige leeders van het Nederlands blijkt het moeilijk om lidwoorden correct te gebruiken.

In het hier beschreven onderzoek is nagegaan hoe het lidwoordgebruik is van proefpersonen met een Spaanse, Turkse of Russische taalachtergrond. In het onderzoek wordt aangetoond dat Spaanstalige NT2'ers weinig fouten maken in het gebruik van de Nederlandse lidwoorden. Turkse proefpersonen maken meer fouten. De Russische leeders zijn het minst nauwkeurig in het lidwoordgebruik.

Bestudering van mondeling taalgebruik laat zien dat de fouten van NT2'ers in bepaalde patronen voorkomen. Deletie en substitutie zijn veel voorkomende fouten in het lidwoordgebruik van T2-leeders. Deletie houdt in dat lidwoorden worden weggelaten waar wel een lidwoord vereist is volgens de Nederlandse grammatica. Substitutie wil zeggen dat een definitief lidwoord wordt gebruikt waar een indefinitief lidwoord zou passen of dat een indefinitief lidwoord ten onrechte de plaats van een definitief lidwoord inneemt. Er blijkt een verband te bestaan tussen de context en het type fout: deletie is de meest voorkomende fout in definitieve contexten terwijl substitutie het meest wordt gevonden in indefinitieve contexten. Deletie is zowel bij de Turkse als bij de Russische proefpersonen veel aangetroffen. Vooral wanneer een referent al vaak is genoemd, is men geneigd het lidwoord een volgende keer achterwege te laten. Vanuit de moedertaal is dat te verklaren. Een lidwoord wordt vaak overbodig geacht voor de communicatie.

Substitutie is bij alle taalgroepen gevonden. De Spaanse NT2'ers vertonen deze fout het minst. De Turkse en de Russische proefpersonen vertonen een duidelijke overgeneralisatie van het definitief lidwoord. De meeste onderzochte NT2'ers hebben meer moeite met indefinitieve contexten dan met definitieve.

In het onderzoek is aangetoond dat T2-leeders vaak conservatief gedrag vertonen wanneer zij beginnen met het leerproces. Zij leunen sterk op hun T1-grammatica en transfereren structuren uit hun moedertaal. Het relatief hoge aantal deleties in het beginstadium is een gevolg van het behoud van 'eigen' structuren. Wanneer men een hoger niveau bereikt, leunt men steeds minder op de moedertaal. Het aantal deleties onder de Turkse en Russische NT2'ers neemt af. Het lijkt erop dat men de T2-grammatica meer en meer overneemt. Bij het aantal substitutiefouten is geen duidelijke afname te constateren. Substitutiefouten lijken dan ook niet veroorzaakt te worden door transfer. Hier lijkt de gebruikte onderzoeksmethode van invloed. Verklaringen kunnen echter ook gezocht worden binnen de Universele Grammatica. Het verkeerd instellen van de lidwoordkeuzeparameter kan de overgeneralisatie van het definitief lidwoord tot gevolg hebben.

INHOUDSOPGAVE

1.	Inleiding.....	1
2.	Nederlandse lidwoorden en het gebruik ervan.....	3
2.0	Inleiding.....	3
2.1.	De Nederlandse lidwoorden.....	3
2.2.	De semantiek van lidwoorden in vogelvlucht.....	7
2.3.	Het gebruik van lidwoorden bij namen.....	9
2.4.	Afwezigheid van een lidwoord in bijzondere gevallen.....	10
2.5.	Lidwoorden in generieke en evaluatieve contexten.....	13
2.6.	De fonologische realisatie van de Nederlandse lidwoorden.....	14
3.	Lidwoorden in de context.....	16
3.0	Inleiding.....	16
3.1	Lidwoorden als bouwstenen.....	16
3.2	Inferrables.....	17
3.3	Specifieke versus non specifieke referenten.....	18
3.4	Verschillende lidwoordsystemen.....	20
3.5	Besluit.....	21
4.	Invloeden van de moedertaal bij het leren van een tweede taal.....	22
4.0	Inleiding.....	22
4.1	Transferhypothese.....	22
4.2	Universele taalverwervingshypothese.....	23
4.3	Universele Grammaticahypothese.....	24
4.4	Full Transfer/ Full Access-hypothese.....	26
4.5	Conservatiehypothese.....	27
4.6	Besluit.....	29
5.	Lidwoorden in andere talen.....	31
5.0	Inleiding.....	31
5.1	Spaans.....	31
5.2	Turks.....	34
5.3	Russisch.....	36
6.	Onderzoeksvraag en hypothesen.....	38
6.1	Onderzoeksvraag.....	38
6.2	Hypothesen.....	38
7.	Het onderzoek.....	41
7.0	Inleiding.....	41
7.1	Materialen.....	41
7.2	Proefpersonen.....	42
7.3	Methode.....	43
7.4	Codering van de data.....	43
8.	Resultaten.....	48
8.0	Inleiding.....	48
8.1	Verband tussen taalgroepen en fouten.....	48
8.2	Welke fouten worden gemaakt?.....	49
8.3	Het effect van het niveau.....	50
8.3.1	Spaans.....	50
8.3.2	Turks.....	50
8.3.3	Russisch.....	51
8.4	Verwijsgedrag van de proefpersonen.....	52
9.	Discussie.....	56

9.0	Inleiding	56
9.1	Aantal fouten per taal	56
9.2	Correlatie tussen fouten en context	56
9.3	De rol van transfer gedurende het leerproces	60
9.4	Suggesties voor vervolgonderzoek.....	62
10.	Conclusie	64
	Literatuur	65
	Bijlage 1	69
	Bijlage 2	78
	Bijlage 3	79
	Bijlage 4	80

1. Inleiding

Lidwoorden zijn belangrijke bouwstenen van de Nederlandse taal. Lidwoordgebruik is voor taalkundigen een interessant onderzoeksterrein dat zich uitstrekt over de deelgebieden morfosyntaxis, semantiek en pragmatiek. In deze scriptie komen deze subdomeinen alle aan bod.

Veel onderzoek is reeds gedaan naar het verwerven van lidwoordsystemen door eerste taalverwervers (voor het Nederlands zie Gillis en Schaerlakens 2000). Deze onderzoeken tonen aan dat kinderen tot op de leeftijd van ongeveer vier jaar nog problemen hebben met het gebruik van lidwoorden. Volwassen tweedetaalleerders (voortaan: T2-leerders) maken eveneens fouten in het lidwoordgebruik, zelfs als zij al gevorderde leerders zijn (White 2003). Onder T2-leerders van het Engels is veel onderzoek verricht naar het gebruik van lidwoorden (Ionin et al. 2004; Trenkic 2009; White 2003; Zdorenko en Paradis 2012). Uit deze onderzoeken is gebleken dat de meeste volwassen T2-leerders in dit opzicht niet het niveau van een native speaker bereiken. Het juiste gebruik van lidwoorden vereist niet alleen kennis van de correcte DP-structuur en de juiste morfosyntaxis maar ook relevante kennis aangaande semantische contexten. Als T2-leerder moet iemand immers leren inschatten in welke context een indefiniet lidwoord gebruikt moet worden en in welke context een definiet lidwoord beter past. Het is dan ook niet verwonderlijk dat T2-leerders problemen ondervinden bij het hanteren van het lidwoordsysteem van een nieuwe taal.

De focus in het onderzoek naar lidwoordgebruik door T2-leerders van het Nederlands (voortaan NT2'ers) heeft in veel onderzoeken gelegen op het verschil tussen *de* en *het*, dus het verwerven van het grammaticale geslacht (Sabourin 2003; Unsworth 2008). Uit die onderzoeken blijkt dat veel NT2'ers fouten blijven maken bij de keuze van *de* of *het*. Menig NT2'er spreekt zelfs na een verblijf van jaren nog over 'de meisje' en 'de huis'. Het leren van het juiste woordgeslacht is een lexicale kwestie. Anderstaligen moeten uit hun hoofd leren of iets een *de*- of *het*- woord is. In deze scriptie wordt dat probleem genegeerd.

In mijn onderzoek zal de nadruk liggen op het al dan niet juiste gebruik van definiete en indefiniete lidwoorden en op het fenomeen lidwoorddeletie in mondeling taalgebruik. Uit onderzoek onder T2-leerders van het Engels is gebleken dat zij het definiete lidwoord vaker gebruiken dan het indefiniete lidwoord en dat zij geregeld lidwoorden weglaten in contexten waar een lidwoord vereist is (Ionin et al. 2004; Trenkic 2009; Zdorenko en Paradis 2012). Dit laatste gebeurt het meest bij T2-leerders die een moedertaal zonder lidwoorden hebben. Onder NT2'ers is bij mijn weten slechts een kleinschalig onderzoek verricht naar het gebruik van lidwoorden (Van Wijngaarden 2005). Hieruit werd geconcludeerd dat NT2'ers moeite hebben

met het opmerken van lidwoorden in snelle spraak, dat zij vaak lidwoorden weglaten en soms moeite hebben met het juiste gebruik van definieten en indefinieten. In schriftelijke testen werd een overgeneralisatie geconstateerd van het definiete lidwoord.

Mijn onderzoek kan gezien worden als een uitbreiding op dat van Van Wijngaarden. Het mondeling taalgebruik van acht Spaanstalige, acht Turkse en acht Russische proefpersonen wordt onderzocht. De keuze voor deze talen is bepaald op grond van het al dan niet aanwezig zijn van een lidwoordsysteem in de taal. In het Russisch kent men geen lidwoorden; in het Turks kent men indefinietheid soms uit door het telwoord *bir* (één) te gebruiken; het Spaans heeft een lidwoordsysteem dat vergelijkbaar is met het Nederlandse. In het onderzoek zal worden nagegaan of er invloeden merkbaar zijn vanuit de moedertaal. Per taal zijn steeds twee personen getest op niveau A2, twee op niveau B1, twee op niveau B2 en twee op niveau C1. Door het onderzoek tracht ik antwoord te krijgen op de volgende vraag:

Hoe gebruiken NT2'ers met een Spaanse, Turkse en Russische taalachtergrond de Nederlandse lidwoorden?

Onderzocht wordt of de T1-grammatica een rol speelt in het leerproces en welke context moeilijker is voor de NT2'ers: de definiete context of de indefiniete context. Tevens wordt geanalyseerd of de accuratesse in het gebruik van lidwoorden toeneemt naarmate de leerder een hoger niveau bereikt.

In deze scriptie zullen eerst enkele hoofdlijnen van het Nederlandse lidwoordsysteem geschetst worden. In het derde hoofdstuk komen de discourse-gerelateerde aspecten van het lidwoordgebruik aan de orde. Hoofdstuk 4 gaat in op de verschillende visies die in de afgelopen decennia in omloop zijn geweest over de invloeden van de moedertaal op het leren van een tweede taal. In hoofdstuk 5 wordt kort stilgestaan bij de drie moedertalen van de proefpersonen. Na dit theoretisch kader worden in hoofdstuk 6 de onderzoeksvraag en de hypothesen geformuleerd terwijl in het daarop volgende hoofdstuk het onderzoek wordt beschreven. De resultaten staan beschreven in hoofdstuk 8, gevolgd door de discussie en de conclusie in respectievelijk de hoofdstukken 9 en 10.

2. Nederlandse lidwoorden en het gebruik ervan

2.0 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt het gebruik van de Nederlandse lidwoorden besproken. Hierbij ligt de nadruk op die structuren die het meest relevant zijn voor het onderwijs aan anderstaligen.¹ Deze keuze impliceert dat veel theorie aangaande de lidwoorden onbesproken zal blijven.² In paragraaf 2.1 worden de Nederlandse lidwoorden besproken. Paragraaf 2.2 beschrijft kort de semantiek van de lidwoorden. In het Nederlands bestaan ook contexten waarin een lidwoord niet grammaticaal is. Het betreft contexten met namen die in paragraaf 0 worden besproken en enkele bijzondere gevallen waaraan in paragraaf 2.4 aandacht wordt besteed. In paragraaf 2.5 wordt ingegaan op gemarkeerd gebruik van lidwoorden. In dat kader worden de generieke en evaluatieve contexten aangestipt. Deze contexten worden weliswaar niet onder de loep genomen in het onderzoek maar zij komen wel voor in het taalgebruik van gevorderde NT2'ers. In paragraaf 2.6 staat beschreven hoe de lidwoorden fonologisch gerealiseerd worden. Deze paragraaf wordt bewust ingevoegd omdat de nonchalante uitspraak van lidwoorden door native speakers het voor NT2'ers moeilijk maakt deze kleine functiewoorden te herkennen.

2.1. De Nederlandse lidwoorden

In het Nederlands worden volgens taalkundigen vier verschillende lidwoorden onderscheiden. *De* en *het* zijn de definiëte lidwoorden. *Een* is het indefiniëte lidwoord voor enkelvoudige substantieven. Bij meervoudige substantieven wordt onbepaaldheid niet met een hoorbaar lidwoord uitgedrukt, met andere woorden: het lidwoord wordt niet fonologisch gerealiseerd. Taalkundigen spreken van het lidwoord-nul waarvoor men het symbool \emptyset gebruikt (Haeseryn et al. 1997: 804; Van Bart et al. 1998: 15; Broekhuis en Den Dikken 2012: 677). Dat er een nul-lidwoord bestaat wordt ondersteund door het gegeven dat *een* en \emptyset beide de negatieve tegenhanger *geen* hebben (Broekhuis en Den Dikken 2012: 677, 784).

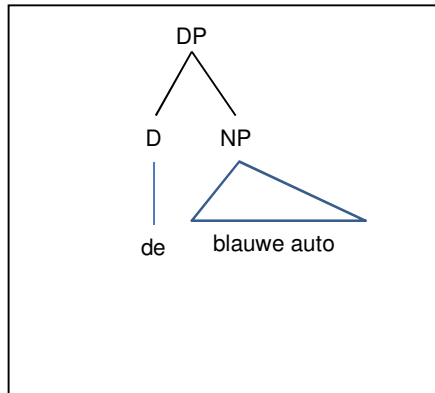
Het lidwoord fungeert als determinator in een naamwoordelijke constituent (Haeseryn et al. 1997) en neemt in een NP altijd de meest linkse positie in.

¹ Deze keuze is tot stand gekomen na overleg met enkele ervaren NT2-docenten van twee taalinstututen. Ook mijn eigen ervaring tijdens een stage (voorjaar 2012) en een werkperiode (januari 2013) hebben de keuze beïnvloed.

² Voor een uitputtende uiteenzetting van het lidwoordsysteem verwijs ik naar de *Algemene Nederlandse Spraakkunst* (raadpleegbaar via <http://ans.ruhosting.nl>). Ook Broekhuis en Den Dikken (2012) behandelen de lidwoorden zeer uitgebreid.

Andere determinatoren zijn pronomina en kwantoren. Een determinator is het hoofd van de syntactische categorie DP (naar Abney 1987) en heeft dus zijn eigen projectie, zoals in figuur 1 wordt geïllustreerd. In het Nederlands is er sprake van een complementaire distributie van lidwoorden en pronomina. Het is onmogelijk dat een pronomina en een lidwoord tegelijk als hoofd voorkomen in een DP³:

- (1) * het dit boek
- (2) * het mijn huis



Figuur 1 Overgenomen uit Broekhuis en Den Dikken (2012: 675).

Als syntactisch hoofd bepaalt de determinator de referentiële en kwantificerende eigenschappen van de nominale constituent (DP) die het complement van de DP is. Tevens is de determinator verantwoordelijk voor de semantische en syntactische eigenschappen van de nominale constituent (Broekhuis en Den Dikken 2012: 674).

Tussen een lidwoord en een substantief kunnen andere elementen staan die als *modifiers* fungeren, bijvoorbeeld een adjectief of een adverbium gevolgd door een adjectief:

- (3) het grote huis
- (4) een oude auto
- (5) een vreselijk stom mens

Een lidwoord kan ook geplaatst worden voor een infinitief of voor een gesubstantiveerd adjectief:

- (6) Het zeuren om meer zakgeld begint me te irriteren.
- (7) De sterkste wint het altijd van de zwakste (Haeseryn et al. 1997).

³ Deze regel geldt niet voor alle talen. In het Italiaans bijvoorbeeld is de combinatie van een lidwoord en een pronomina wel mogelijk: *la mia casa; il mio libro* (eigen waarneming).

De meest elementaire regel voor het gebruik van de Nederlandse lidwoorden is als volgt: *De* wordt gebruikt bij woorden van het mannelijk en vrouwelijk geslacht.⁴ Voorbeelden zijn:

- (8) de man
- (9) de vrouw
- (10) de boom
- (11) de vogel

De wordt eveneens gebruikt voor alle definiete meervoudige woordgroepen, ongeacht of het in het enkelvoud *de-* of *het-*woorden zijn:

- (12) de huizen
- (13) de kinderen
- (14) de meisjes

Het wordt gebruikt bij enkelvoudige woorden van het onzijdige geslacht. Er zijn drie keer zoveel *de*-woorden als *het*-woorden (Haeseryn et al. 1997: 149; Van Berkum 1996: 23). Enkele voorbeelden zijn:

- (15) het kind
- (16) het gevaar
- (17) het paard

Diminutieven zijn in het Nederlands altijd *het*-woorden:

- (18) het kindje
- (19) het paardje

Het indefiniete lidwoord *een* wordt gebruikt bij telbare enkelvoudige substantiva:

- (20) een boek

⁴ Vanouds had het Nederlands een drie genera-systeem (Sabourin 2003: 17). Er bestonden vrouwelijke, mannelijke en onzijdige woorden. De mannelijke en vrouwelijke woorden zijn als het ware op één hoop gegooid en vormen nu samen het *common gender*. Het drie genera-systeem is tegenwoordig in schriftelijk taalgebruik nog terug te vinden in agreement met pronomina (*hij, zij, het*). De persoonlijke voornaamwoorden *hij* en *zij* worden gebruikt om onderscheid te maken tussen van origine mannelijke en vrouwelijke woorden. In officieel taalgebruik bestaat deze agreement niet alleen bij menselijke substantieven maar ook bij zaaknamen, etc. Omdat sprekers de originele woordgeslachten niet meer kennen, wordt meestal verwezen met het mannelijke pronomen *hij*.
Vergelijk:

- a. De schoolleiding heeft in *haar* vergadering besloten..... (formeel taalgebruik)
- b. De schoolleiding had *zijn* zaakjes niet op orde (gesproken informele taal)

Het drie genera-systeem is eveneens nog terug te vinden in verschillende dialecten.

(21) een monster

Als het indefiniete lidwoord, *een* of \emptyset , de determinator is van een subjects-NP, heeft dat consequenties voor de woordvolgorde in de zin. Meestal wordt in zo'n geval een expletief-constructie gebruikt (Broekhuis en Den Dikken 2012: 685):

(22) Er staat een paard in de gang.

(23) Er lopen katten in de tuin.

Als een indefiniët lidwoord voorkomt in een andere functie van de zin, heeft dat geen consequenties voor de volgorde:

(24) Ik zag gisteren een vlinder in de tuin.

(25) Ik zag narcissen in het park.

Als *de* of *het* samengaat met een enkelvoudig substantief, kan de woordgroep die dan ontstaat één bepaald exemplaar aanduiden van de genoemde zelfstandigheid (Bart et al. 1998). De volgende zinnen zijn daar voorbeelden van:

(26) De handdoek ligt al voor je klaar.

(27) Het bord kan in de magnetron.

Bij niet-telbare enkelvoudige substantieven wordt het nul-lidwoord \emptyset gebruikt om indefinietheid uit te drukken:

(28) Ik lust nog wel melk.

(29) Hij speelt graag met zand.

Als een meervoudige nominale woordgroep onbepaald is wordt eveneens het onhoorbaar lidwoord \emptyset gebruikt:

(30) Ik houd van bloemen.

(31) Ik lees ontzettend graag boeken.

In tabel 1 staan de gegevens over de Nederlandse lidwoorden samengevat.

		TELBARE SUBSTANTIEVEN		NIET TELBARE SUBSTANTIEVEN
		ENKELVOUD	MEERVOUD	
DEFINIET	NON-NEUTER	de vrouw	de vrouwen	de wijn
	NEUTER	het meisje	de meisjes	het bier
INDEFINIET	NON-NEUTER	een vrouw	Ø vrouwen	Ø wijn
	NEUTER	een meisje	Ø meisjes	Ø bier
NEGATIEF	NON-NEUTER	geen vrouw	geen vrouwen	geen wijn
	NEUTER	geen meisje	geen meisjes	geen bier

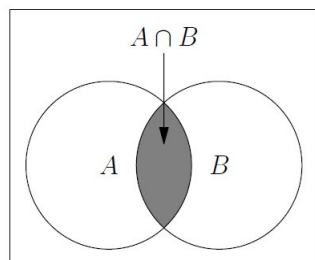
Tabel 1 Naar Broekhuis en Den Dikken (2012: 678).

2.2. De semantiek van lidwoorden in vogelvlucht

In deze paragraaf worden de semantische eigenschappen van de definitie en indefiniete lidwoorden kort beschreven (op basis van Broekhuis en Den Dikken 2012: 679- 691).

Lidwoorden spelen een grote rol in het toekennen van betekenissen in gesprekken, oftewel in de discourse. Deelnemers aan de discourse zijn het meestal eens over de vraag welke entiteiten relevant zijn voor de discussie in kwestie. De beperkte set van entiteiten wordt in de semantiek meestal *domein D* genoemd (*domain of discourse*). Domein D bestaat uit gezamenlijke kennis van de deelnemers over het gesprekstopic. Wanneer men spreekt over *de rode jas* drukt men uit dat de verzameling rode jassen tijdens het gesprek slechts uit één element bestaat.

Bij het uitleggen van de betekenis van lidwoorden kan figuur 2 als illustratie dienen. In figuur 2 wordt de subject-predicaat-relatie in een zin op abstracte wijze uitgebeeld. Verzameling A bevat de entiteiten van de subject-NP. Verzameling B bevat de entiteiten uit de VP. De doorsnede van beide verzamelingen, uitgedrukt als $A \cap B$, bevat die elementen waarvoor geldt dat zij tot beide verzamelingen behoren.



Figuur 2 Naar Broekhuis en Den Dikken 2012: 679)

Beschouw de volgende zin:

(32) Peter wandelt in het park.

In verzameling A zit Peter (de NP). In verzameling B zitten die individuen op wie het predicaat *in het park wandelen* van toepassing is (de VP). Peter behoort tot beide verzamelingen en bevindt zich dus in de doorsnede van A en B. In dit geval geldt: $A - (A \cap B) = \emptyset$. Er zit namelijk één element in die doorsnede, namelijk {Peter} dat ook het enige element is uit verzameling A. De belangrijkste semantische functie van lidwoorden is om de doorsnede van twee verzamelingen te specificeren en het overblijfsel van set A na aftrek van de doorsnede. Het definiete lidwoord *de/het* in onderstaande zin (33) drukt uit dat in domein D alle entiteiten die voldoen aan de beschrijving van de NP ingesloten zijn in de doorsnede $A \cap B$ hetgeen betekent dat $A - (A \cap B) = \emptyset$. De naamwoordelijke constituent *de jongen* heeft in dit geval nagenoeg dezelfde referentiële betekenis als de eigennaam *Peter* in voorbeeld (32). Het drukt uit dat $A \cap B$ slechts één element of entiteit bevat.

(33) De jongen loopt op straat.

Indefiniete lidwoorden drukken uit dat de doorsnede $A \cap B$ niet leeg is. Ze drukken verder niets uit over de verzameling $A - (A \cap B)$, die zowel leeg als niet leeg kan zijn.

(34) Er loopt een jongen op straat. $A \cap B = 1$

(35) Er lopen \emptyset jongens op straat. $A \cap B > 1$

De semantische functie van het negatieve lidwoord *geen* is uit te drukken dat de doorsnede van A en B leeg is : $A \cap B = \emptyset$. Er wordt in feite niets gezegd over de verzamelingen A en B: het is mogelijk dat het domein D een verzameling jongens bevat en/of dat er een verzameling mensen is die op straat lopen.

(36) Er loopt geen jongen op straat.

(37) Er lopen geen jongens op straat.

Tabel 2 vat de betekenissen van de lidwoorden samen.

	$A \cap B$	$A - (A \cap B)$
DEFINIET LIDWOORD <i>de/het</i>	niet leeg	leeg
INDEFINIET LIDWOORD <i>een/∅</i>	niet leeg	onbepaald
NEGATIEF LIDWOORD <i>geen</i>	leeg	onbepaald

Tabel 2 Naar Broekhuis en Den Dikken (2012: 684).

2.3. Het gebruik van lidwoorden bij namen

In het Nederlands komen ook NP's voor zonder lidwoord. In deze paragraaf worden de NP's beschreven die bestaan uit een naam. Namen krijgen meestal geen lidwoord.⁵

- (38) Femke komt morgen koffie drinken.⁶
- (39) Er is een nieuw boek uit van Thomas Rosenboom.

In sommige gevallen kan het indefiniet lidwoord gebruikt worden voor een eigennaam:

- (40) Ik heb hier een De Groot aan de telefoon.⁷
- (41) Er kwam een Blaauwendraad in de winkel.

In bovenstaande zinnen geeft de spreker aan dat hij de genoemde persoon niet kent maar dat hij denkt dat de hoorder de spreker wellicht wel kent. Als een eigennaam gebruikt wordt in combinatie met een adjectief wordt vaak wel een lidwoord gebruikt:

- (42) Tegenover mij zat een vermoeide Jacqueline.
- (43) Een doornatte Peter stond plotseling in de kamer.
- (44) Voor de deur stond de lachende Sander.

Achternamen worden soms gebruikt in het meervoud om te verwijzen naar meerdere leden van dezelfde familie:

- (45) De Verbrees komen vanavond eten.
- (46) De Boschen zorgen altijd goed voor Marilene.

Het lidwoord is vaak afwezig bij substantieven met unieke referentie. De genoemde persoon kan in dat geval ondubbelzinnig geïdentificeerd worden. Te denken valt aan de volgende gevallen:

- (47) Koningin Beatrix
- (48) Prinses Amalia
- (49) Doctorandus Sterk
- (50) Professor Gooijer

⁵ In uitzonderlijke contexten is het mogelijk een definitief lidwoord te plaatsen voor een eigennaam:
A: "Ik zag gisteren Mark Rutte". B: "Wat zeg je me nou? Dé Mark Rutte?"

⁶ In dialecten komt soms wel een naam voor in combinatie met een lidwoord (Nortier p.c.). Een voorbeeld uit een Limburgs dialect is: *Ich bin d'r pap van 't Greta*. Dialecten vallen buiten het bestek van deze scriptie. Daarom wordt dit type constructies verder buiten beschouwing gelaten.

⁷ In de meeste gevallen gebruikt men dan *ene*: Ik heb *ene* De Groot aan de telefoon. Soms heeft *ene* een enigszins pejoratieve bijklank.

Het lidwoord wordt eveneens weggelaten bij aanduidingen van beroepen of functies gevolgd door een naam (Haeseryn et al. 1997). De volgende voorbeelden zijn illustratief:

- (51) Minister Plasterk⁸
- (52) Wetenschappelijk medewerker Houtsma
- (53) Trainer Michels

Bij aardrijkskundige eigennamen bestaan ook duidelijke regels. Enkelvoudige namen van werelddelen, eilanden, provincies, steden en dorpen worden altijd zonder lidwoord gebruikt. Er zijn talloze voorbeelden: Azië, Zwitserland, Barneveld, Gelderland, Terschelling, etc. In sommige plaatsnamen vormt het lidwoord een deel van de naam, zoals bijvoorbeeld bij Den Haag, Den Helder, De Meern. Als de eigenaam meervoudig is, gebruikt men het lidwoord *de*, zoals bij de Bahama's, de Verenigde Staten (Haeseryn et al 1997).

Als men een nadere bepaling geeft bij een plaatsnaam is het wel mogelijk een definitief lidwoord te gebruiken:

- (54) Bij mijn opa hangt een foto van het brandende Rotterdam.
- (55) Het Parijs uit de Middeleeuwen was ook al sprankelend.

Namen van bergen, bergketens, zeeën en rivieren worden met een lidwoord gebruikt, zoals in de Mont Blanc, de Alpen, de Noordzee, het IJsselmeer, etc. Bij namen van natuurlijke streken is er geen duidelijke regel (Haeseryn et al. 1997). Deze komen niet systematisch voor met of zonder lidwoord: de Veluwe, de Provence, Umbrië en Dalmatië.

2.4. Afwezigheid van een lidwoord in bijzondere gevallen

Behalve bij namen bestaan er meer contexten waarin men in het Nederlands geen lidwoord gebruikt terwijl men dat in andere talen soms wel doet. De hier volgende opsomming is niet compleet maar illustreert dat er veel NP's bestaan waarin de Nederlandse grammatica het gebruik van een lidwoord niet toestaat.

Bij substantieven gevolgd door een letter of nummer wordt geen lidwoord gebruikt:

- (56) In dossier 53 kan ik hier niets over vinden.

⁸ Zet men de NP echter in het meervoud, dan komt er wel een lidwoord:

- a. De ministers Plasterk en Schippers kwamen met goed nieuws naar buiten.
- b. De trainers Van Gaal en Koeman waren het niet met elkaar eens.

(57) De bushalte van lijn 50 is verplaatst.⁹

Als een substantief gebruikt wordt om iemand aan te spreken, laat men eveneens het lidwoord achterwege:

(58) Dokter, kunt u even komen?

(59) Meester, kunt u mij helpen?

(60) Ober, nog twee biertjes alstublieft.

Bij substantieven die de functie hebben van naamwoordelijk deel van het gezegde wordt het lidwoord achterwege gelaten:

(61) Mijn broer is soldaat.

(62) Ik ben docente.

Ook als het substantief onderdeel is van een bepaling van gesteldheid, krijgt het geen lidwoord:

(63) Ik kom hier als vriend.

(64) Marcel gebruikt de studeerkamer als rommelhok.

(65) Petrus wordt als heilige vereerd (Haeseryn et al. 1997).

(66) Hij werd gekozen tot voorzitter.

(67) Zij is gepromoveerd tot doctor in de taalwetenschappen.

Broekhuis en Den Dikken (2012: 720) bespreken een aantal collocaties waarin geen lidwoord voorkomt. Normaal gesproken krijgt een nominale constituent in argumentpositie een lidwoord. Dit geldt niet voor de volgende gevallen:

(68) Anne Marije speelt piano.

(69) Erik Jan speelt trompet.

(70) Christine rijdt paard.

Ook zijn er vaststaande combinaties die altijd zonder lidwoorden worden gerealiseerd:

(71) Sander eet met mes en vork.

(72) Heeft iedereen pen en papier bij zich?

Meestal kan de volgorde van de conjuncten niet omgedraaid worden:

⁹ In het Spaans is in deze context wel een definitief lidwoord vereist (voor een voorbeeld zie paragraaf 5.1, zin (18)).

- (73) *Wij eten met vork en mes.
(74) *Heeft iedereen papier en pen bij zich?¹⁰

Ook zijn er veel idiomatische uitdrukkingen waarin lidwoorden niet voorkomen. Idioom wordt hier buiten beschouwing gelaten.

Een van de moeilijkheden voor NT2'ers is te bepalen of er al dan niet een lidwoord moet komen na een voorzetsel. In veel gevallen kan het lidwoord achterwege gelaten worden:

- (75) Ik ga altijd per trein.
(76) Zonder auto zou ik me niet kunnen redden.
(77) De operatie is volgens plan verlopen (Haeseryn et al.1997).

In bovenstaande zinnen gaat het niet om één bepaalde trein, auto of plan maar het soort van die dingen in het algemeen. De substantieven zijn hier dus niet referentieel gebruikt (Haeseryn et al. 1997).

Na de voorzetsels *per*, *qua* en *te* komt nooit een lidwoord. Ook bij *zonder* wordt het lidwoord meestal achterwege gelaten:

- (78) Hij kan niet meer lopen zonder wandelstok.
(79) Zonder bril zie ik bijna niets meer.

Soms zijn er combinaties van twee voorzetsels in een woordgroep. Als het gaat om een vaste combinatie, wordt het lidwoord weggelaten:

- (80) Van begin tot eind heb ik me zitten vervelen.
(81) Iedereen, van putjesschepper tot bankdirecteur, is welkom.

Tenslotte zijn er veel plaatsaanduidende verbindingen waarin geen lidwoord wordt gebruikt:

- (82) We zaten net aan tafel toen er gebeld werd.
(83) Ik lag in bad toen ik opeens een inbreker hoorde.
(84) De kinderen gaan vroeg naar school.
(85) Ik moet nu naar huis.
(86) Marilene zit hier op school.
(87) Emma kruipt meteen bij haar moeder op schoot.

¹⁰ In een informele pilot heb ik dit type conjuncten voorgelegd aan twintig native speakers van het Nederlands. Zestien personen vonden de zinnen (71) en (72) geen mooi Nederlands. De vier overige personen gaven aan geen verschil te voelen tussen *met mes en vork* en *met vork en mes*. Onder veel moedertaalsprekers bestaat dus een intuïtieve voorkeur over dit type conjuncten (andere voorbeelden zijn: *naald en draad; dag en nacht*).

In Haeseryn et al (1997) worden veel van dit soort vaste verbindingen genoemd. Broekhuis en Den Dikken (2012: 721) noemen dit P+N-collocaties.¹¹

2.5. Lidwoorden in generieke en evaluatieve contexten

Soms is het gebruik van lidwoorden gemarkeerd. Dat wil zeggen dat het lidwoord op een andere manier wordt gebruikt dan beschreven is in paragraaf 2.1 en 2.2. In deze paragraaf worden generieke nominale constituenten summier beschreven. Ook worden evaluatieve contexten kort aangestipt.

Wanneer lidwoorden generiek worden gebruikt, gaat het om het uiten van een algemene regel (Broekhuis en Den Dikken 2012: 692). Zowel indefiniete als definiete lidwoorden kunnen generiek gebruikt worden. Als een lidwoord in een generieke context wordt gebruikt, is de keuze van het lidwoord niet afhankelijk van domein D (zie paragraaf 2.2). Voorbeelden zijn te vinden met zowel indefiniete (*een* of \emptyset) als definiete lidwoorden:

- (88) Een student houdt van uitslapen.¹²
- (89) Een kind heeft recht op een zorgeloos leven.
- (90) \emptyset Studenten houden van uitslapen.
- (91) \emptyset Kinderen hebben recht op een zorgeloos leven.
- (92) \emptyset Melk is goed voor elk.
- (93) De panda is bijna uitgestorven (Bart et al. 1998: 15).
- (94) De vrouw is een onbegrepen wezen.
- (95) Wie heeft het uurwerk uitgevonden?
- (96) De zebra is gestreept (Broekhuis en Den Dikken 2012: 692).

In (93) wordt niet één bepaalde panda bedoeld maar de gehele soort. Ook in (94) gaat het niet om één bepaalde vrouw¹³ maar om de soort. In generieke gevallen zijn parafrases mogelijk: De panda als soort is bijna uitgestorven. In (96) stelt de spreker dat, ongeacht de entiteiten in domein D, zebra's altijd gestreept zijn. In dit geval hebben *de* of *het* een ander semantisch effect dan in de gevallen die genoemd zijn in paragraaf 2.2.

¹¹ Wordt het voorzetsel gevolgd door een hoofdtelwoord als leeftijdsaanduiding dan is het lidwoord juist wel verplicht:

- Sander mag nog niet naar een film van boven de zestien.
- Mijn vader is al in de tachtig.

¹² Om te bepalen of *een* een generieke interpretatie heeft, kan men een test gebruiken. Normaal gesproken is een indefiniete subjects-NP opgenomen in een expletieve constructie. Wil men de zin een generieke interpretatie geven, dan kan het subject zonder *er* voorkomen (Broekhuis en Den Dikken 2012: 698): Een vis zwemt in het water.

¹³ In bepaalde contexten kan het uiteraard om één specifieke vrouw gaan. In het Nederlands gebruikt men in dat soort situaties eerder het aanwijzend voornaamwoord *die*.

Een ander gemarkeerd gebruik van lidwoorden treft men aan in de zogenoemde evaluatieve contexten. Het gaat om uitroepen waarin een spreker een situatie, een persoon of object kan beoordelen. In dit soort contexten wordt vaak het exclamatieve *wat* in combinatie met een indefiniet lidwoord gebruikt of een beklemtoond definitief lidwoord.

In (97) en (98) geeft de spreker een oordeel over een situatie die hij aantreft:

- (97) Wat een rommel!
- (98) Wat een prachtige tuin!

De constructie *wat een N* kan zowel positief als negatief bedoeld zijn. De hoorder weet op grond van de context exact wat de spreker bedoelt. Dat het hier om een afwijkend gebruik van een indefiniet lidwoord gaat, wordt duidelijk bij het zien van (99) en (100) waarin *een* gecombineerd wordt met een meervoudige constituent:

- (99) Wat een kerels waren dat!
- (100) Wat een boeken heeft die vent!

2.6. De fonologische realisatie van de Nederlandse lidwoorden

Hoewel lidwoorden belangrijke bouwstenen zijn van de Nederlandse taal, zou men dat niet kunnen afleiden uit de uitspraak van deze functiewoorden. Nederlanders hebben de neiging de lidwoorden in lopende spraak 'in te slikken'. Daardoor is het voor anderstaligen erg moeilijk de lidwoorden op te merken in zeer snelle spraak. In deze paragraaf wordt kort aandacht besteed aan de manier waarop de lidwoorden vaak door native speakers worden uitgesproken.

In het algemeen zijn lidwoorden onopvallende, onbeklemtoonde woordjes. Zij worden duidelijk uitgesproken als men het lidwoord wil benadrukken. Dit gebeurt doorgaans alleen tijdens een grammaticale, waarbij de docent bijvoorbeeld alle lidwoorden afzonderlijk opnoemt in een rijtje. Ook kan het gebeuren in een context waar men een bepaald fenomeen of evenement wil benadrukken, zoals bijvoorbeeld in:

- (101) Kerstmis is hèt feest van saamhorigheid.
- (102) Dit is dè kaas voor fijnproevers.

Booij (1995) beschrijft hoe lidwoorden vaak als clitics wordt gehecht aan het voorafgaande woord dat als gastwoord optreedt. De clitics vormen een prosodische constituent met het gastwoord waar ze aan vastgehecht worden.

Hieronder volgen enkele zinnen om het fenomeen cliticisatie van lidwoorden te illustreren (naar Booij 1995: 165)

- (103) Jan kocht 't boek.
Prosodische structuur: [jan] [kɔx] [təd] [buk]
- (104) Zij kochten't boek.
Prosodische structuur: [zei] [kɔx] [tə] [nəd] [buk]
- (105) Ik lees/pak de krant.
Prosodische structuur: [ik] [lestə]/ [paktə] [krant]
- (106) Hij ziet de boeken.
Prosodische structuur: [hei] [sitə] [bukə]
- (107) Wil je een snoepje?
Prosodische structuur: [vijən] [snupjə]

In sommige fonologische contexten blijft er van het lidwoord *het* zelfs niet meer over dan alleen de schwa. Het betreft contexten waarin *het* staat ingeklemd tussen een woord dat eindigt op een *t* (vaak een persoonsvorm) en een woord dat begint met een *t*. Behalve *h*-deletie treedt er ook *t*-deletie op:

- (108) Anne Marije ziet het tafeltje vol cadeaus staan.
[zitətafəltjə]
- (109) Het winkelmeisje verpakt het theeserviesje met grote zorg.
[vəpaktəteserviʃə]

In deze contexten is het buitengewoon moeilijk het lidwoord *het* nog te traceren. Genoemde voorbeelden tonen dat het moeilijk is voor NT2'ers om de lidwoorden in snelle spraak te horen.¹⁴ Mede daardoor ontstaan veel van de problemen met de verwerving van de Nederlandse lidwoorden. Als gevolg van het niet opvallen van de lidwoorden zouden deze achterwege blijven in de taalproductie van NT2'ers (Van de Craats 2001).

¹⁴ Van Wijgaarden (2005) heeft een kleinschalig onderzoek gedaan naar de ontvankelijkheid voor lidwoorden onder Spaanse, Russische en Turkse NT2'ers. Hij concludeerde dat het lidwoord *een* het minst werd opgemerkt. Vooral de combinatie van *een* na een voorzetsel bleek moeilijk. Spaanse leerders bleken het best de lidwoorden op te pikken (79,2% van de lidwoorden werd correct nagezegd in een imitatietest). Onder de Turkse sprekers werd 66% van de lidwoorden waargenomen. Bij de Russen was dat 70,1%.

3. Lidwoorden in de context

3.0 Inleiding

Lidwoorden vallen onder de categorie functiewoorden. Deze zijn weliswaar onopvallend en hebben weinig semantische lading maar zijn toch belangrijke bouwstenen van de Nederlandse taal.¹⁵ Native speakers van het Nederlands weten exact wanneer ze wel of geen lidwoord moeten gebruiken. Ze voelen ook precies aan welk lidwoord ze moeten gebruiken in een bepaalde context. Bij verwijzingen in een taal spelen lidwoorden een belangrijke rol. In dit hoofdstuk wordt ingegaan op het belang van lidwoorden in teksten, zowel in mondeling als in schriftelijk taalgebruik. In de laatste paragraaf van dit hoofdstuk wordt kort aandacht besteed aan een ander lidwoordsysteem dan het Nederlandse, namelijk het systeem met specifieke en niet specifieke lidwoorden. Hieruit wordt duidelijk dat het aanbrengen van coherentie in de discourse door middel van lidwoorden per taal kan verschillen.

3.1 Lidwoorden als bouwstenen

Met behulp van lidwoorden kan een spreker duidelijk maken wat hij weet en wat hij bekend veronderstelt bij de hoorder. Als een spreker een verhaal wil vertellen aan een ander, moet hij dit verhaal afstemmen op degene die luistert. In een verhaal moet coherentie worden aangebracht (Dirven en Verspoor 1999). Referentiële coherentie ontstaat wanneer er verschillende linguïstische uitingen gebruikt worden om te verwijzen naar een referent. Een referent kan een personage, object of concept zijn. Referentiële verwijzingen kunnen worden gedaan door middel van pronomina of door volle NP's.

De vorm die een spreker kiest om te verwijzen, is onder andere afhankelijk van het type informatie dat men wil uitdrukken. De keuze van het verwijzwoord hangt af van de mate waarin spreker en hoorder hun kennis over de referent delen (Prince 1992: 300; Rozendaal en Baker 2006: 91). Referenten waarvan de spreker weet of aanneemt dat deze ook al bekend zijn bij de hoorder noemt Prince (1992) *hearer-old entities*. Onbekend veronderstelde referenten worden door haar *hearer-new entities* genoemd. In het dagelijks taalgebruik komen talloze hearer-old en hearer-new entities voor. Bij hearer-old entities volstaat een eigennaam of een DP met een definit lidwoord. Bij referent-introductie (Rozendaal en Baker 2006: 91) gebruikt de spreker een indefiniet lidwoord. De volgende twee zinnen verduidelijken het verschil:

¹⁵ Functionele categorieën vormen als het ware 'the glue of a sentence' (Gass en Selinker 2009: 166). Behalve determinatoren vallen ook voegwoorden en grammaticale uitgangen van meervoud, geslacht, naamval of tijd onder de functionele categorieën. De functiewoorden vormen samen een gesloten klasse.

- (1) Wij gaan morgen naar Marilene.
- (2) Wij gaan morgen naar een studiegenootje.

Marilene in zin (1) is hearer-old. De spreker veronderstelt dat de gesprekspartner Marilene kent. *Een studiegenootje* in zin (2) is hearer-new.

Er bestaat niet alleen een onderscheid tussen hearer-old en hearer-new entities maar ook tussen *discourse-old* en *discourse-new entities* (Prince 1992: 303). Opnieuw twee voorbeelden ter illustratie:

- (3) Als ik geland ben, zal ik Marcel bellen.
- (4) Als ik geland ben, zal ik een collega in Amsterdam bellen.

Stel dat Marcel en de collega beiden nog niet zijn voorgekomen tijdens het gesprek dan zijn zij beiden *discourse-new entities*. Marcel is hearer-old en *een collega in Amsterdam* is hearer-new. Een referent die hearer-old is kan dus *discourse-new* zijn. Het omgekeerde geldt overigens niet: een entiteit die in de *discourse* genoemd (*discourse-old*) is, is automatisch hearer-old.

3.2 Inferrables

Een entiteit in de *discourse* is een *inferrable* als de spreker aanneemt dat de hoorder de referent door logisch redeneren kan afleiden. Tussen hoorder en spreker is in een *discourse*-situatie idealiter een *common ground* aanwezig. Er is namelijk altijd algemeen gedeelde kennis in de niet-talige context.¹⁶ Men put dan uit de gezamenlijke wereldkennis en kan door inferentie verbanden leggen (Prince 1981: 236; 1992: 304; Rozendaal en Baker 2006: 93). Als er sprake is van ondubbelzinnige referentie, ook al is een topic nog niet eerder aan de orde geweest, gebruikt men een definitief lidwoord:

- (5) Hé, kijk, de zon komt op.
- (6) Daar is de maan al.

Het gebruik van een definitief lidwoord hangt dus niet geheel af van het *discourse*-domein (domein D, zie paragraaf 2.2) maar weerspiegelt eveneens de intuïties van de spreker over de buiten-talige kennis die iedereen bezit. Sommige entiteiten kunnen worden genoemd in elke willekeurige situatie, zonder dat ze eerst als hearer-new of *discourse-new* geïntroduceerd hoeven te worden.

¹⁶ Deze niet-talige context kan per cultuur verschillen. In communicatie met anderstaligen kan een *common ground* ontbreken door verschillende culturele achtergronden.

In de voorbeelden (5) en (6) gaat het om entiteiten die voor iedereen bekend zijn. Er zijn ook entiteiten die semantisch afleidbaar zijn uit een reeds genoemd woord uit de zin. Voor iedereen die zin (7) hoort, is het duidelijk dat de nominale constituent [de kleertjes] verwijst naar de kleertjes van de baby. Dit komt doordat het werkwoord *aankleden* impliciet verwijst naar kleertjes. Het feit dat *de kleertjes* als het ware al opgesloten liggen in het werkwoord *aankleden* maakt het onnodig de entiteit als discourse-new te introduceren (Broekhuis en Den Dikken 2012: 687).

(7) Kees wilde de baby aankleden maar de kleertjes waren nog nat.

In de zinnen (8) tot en met (11) wordt aangetoond dat taalgebruikers beschikken over mentale schema's van allerlei activiteiten en gebeurtenissen (Broekhuis en Den Dikken 2012: 687). Daardoor is het niet nodig de hearer-new en discourse-new entities te introduceren met een indefiniet lidwoord:

- (8) Esther wilde de baby aankleden maar *de* luiers waren nog nat.
- (9) Ik had gisteren een trouwerij. *De* bruid had een prachtige jurk aan.
- (10) Sander dronk limonade. *Het* glas viel uit zijn handen.
- (11) Ik heb mijn haren laten knippen. *De* kapper knipte in mijn oor.

Taalgebruikers kunnen tevens op grond van mentale representaties van objecten direct verwijzen naar een nog niet eerder genoemde referent:

- (12) Ik heb een huis gekocht. De tuin is immens groot!
- (13) Ik heb een nieuwe auto gekocht. De cruise-control is ideaal.

De gespreksgenoten weten dat huis en tuin in het algemeen bij elkaar horen en dat cruise-control tegenwoordig in veel auto's aanwezig is. Naar inferrables wordt in de meeste gevallen verwezen met een definiert lidwoord, hoewel ze technisch gesproken *hearer-new* zijn.

3.3 Specifieke versus non specifieke referenten

In de voorgaande paragraaf is beschreven dat indefiniete lidwoorden doorgaans gebruikt worden om een nieuwe entiteit te introduceren bij de hoorder. In deze paragraaf wordt het verschil tussen niet specifieke en specifieke referentie kort beschreven. Zin (14) kan op twee verschillende manieren worden opgevat. De zin kan een specifieke lezing hebben: de spreker heeft het over een bepaald concert. De zin kan echter ook een niet specifieke lezing krijgen als men niet weet welk concert er wordt bedoeld.

(14) Jan gaat volgende week naar een concert.

Het is moeilijk deze twee verschillende lezingen te onderscheiden. Voegt men in een zin het modale werkwoord *willen* toe, dan wordt het makkelijker de twee verschillende interpretaties te onderscheiden:

- (15) Ik wil volgende week naar een concert.
Ik zal morgen een kaartje kopen.
- (16) Ik wil volgende week naar een concert.
Even kijken of ik iets leuks kan vinden.
(Broekhuis en Den Dikken 2012: 689).

In zin (15) is de spreker er zeker van dat er volgende week een concert zal zijn.¹⁷ Daarom is hier sprake van een specifiek indefiniet lidwoord. In zin (16) geeft de spreker aan dat hij weliswaar graag naar een concert wil maar dat hij niet zeker weet of er daadwerkelijk een concert zal zijn.¹⁸ In deze zin wordt *een* niet specifiek gebruikt. Niet specifieke referentie houdt dus in dat de spreker geen speciaal exemplaar van een benoemde nominale klasse in gedachten heeft. Iedere entiteit van de benoemde klasse kan worden bedoeld. Voor deze niet-specifieke referentie kan in het Nederlands ook een definiet lidwoord worden gebruikt:

- (17) De computer weerhoudt kinderen ervan lekker buiten te spelen
(Rozendaal en Baker 2006: 92).

Broekhuis en Den Dikken (2012) noemen een speciaal geval waarin een definiet lidwoord zowel specifiek als niet specifiek kan worden opgevat. Het gaat om een context zoals in (18). De nominale constituent in deze zin refereert niet altijd naar dezelfde persoon:

- (18) De president van de VS zal Nederland volgend jaar bezoeken.

De definiete NP kan verwijzen naar iemand die op dat moment de president van de VS is. Dan ontstaat de specifieke lezing. De uiting kan echter ook betrekking hebben op de toekomstige president van de VS. Dan ontstaat de niet specifieke lezing. De referent is in verkiezingstijd noch bij de hoorder noch bij de spreker bekend.

Iets soortgelijks geldt voor voorbeeld (19). De specifieke lezing wordt slechts dan afgedwongen wanneer de spreker verwacht dat de hoorder de genoemde bus kan identificeren. Dit geldt dus alleen wanneer er één bepaalde bus van A naar B rijdt. Als er op traject A-B twaalf bussen per uur gaan, weet de hoorder niet welke bus de spreker bedoelt. De interpretatie is dan niet specifiek:

¹⁷ In deze zin is sprake van de zogenoemde *de re* lezing.

¹⁸ Hier is sprake van de *de dicto* lezing.

(19) Ik kom met de bus.

3.4 Verschillende lidwoordsystemen

In de voorgaande paragraaf is het verschil tussen specifiek en niet specifiek kort aangestipt. In het Nederlands zijn er geen aparte lidwoorden om dat verschil tot uitdrukking te brengen. Het Nederlands kent alleen definiete en indefiniete lidwoorden. Er bestaan ook talen waarin de lidwoorden volgens een ander lidwoordsysteem worden ingedeeld. Ionin et al. (2004) beschrijven het Samoan, een taal waarin specifieke en niet specifieke lidwoorden bestaan. In deze taal is het verschil tussen definiet en indefiniet irrelevant.

Ionin et al. (2004: 12) nemen aan dat de lidwoordkeuze wordt geregeld door een zogenoemde lidwoordkeuze-parameter. Deze parameter kent twee standen: de stand voor (in)definietheid en de stand voor (in)specificiteit. Bij de eerste stand kent de taal definiete en indefiniete lidwoorden. De tweede stand houdt in dat de taal specifieke en niet specifieke lidwoorden kent. Voorbeelden van talen waarbij lidwoorden het kenmerk [+/-definiet] uitdrukken zijn het Nederlands, Engels en Spaans. Het Samoan is een representant van het [+/-specifieke] lidwoordsysteem (Ionin et al. 2004: 9-11). In het Nederlands worden de definiete lidwoorden *de/het* gebruikt in een definiete context terwijl het indefiniete *een* wordt gebruikt in een indefiniete context, onafhankelijk van het verschil specifiek/niet specifiek. Dit wordt duidelijk gemaakt in de volgende zinnen:

- (20) Marilene heeft een afspraak met **een** medestudent. Ik heb geen idee met wie. (-definiet; -specifiek)
- (21) Anne Marije bezoekt **een** studievriend. Hij heet Renger en hij woont in Leiden. (-definiet; +specifiek)
- (22) Marcel wil **de** eigenaar van de winkel nu onmiddellijk spreken, wie die vent ook is! (+definiet; -specifiek)
- (23) Femke wil **de** eigenaar van de winkel even spreken. Het is haar vroegere collega. (+definiet; +specifiek)

In bovenstaande zinnen wordt geïllustreerd dat het onderscheid +/-definiet onafhankelijk is van het onderscheid +/-specifiek (Ionin et al. 2004: 4). De kenmerken zijn beide gerelateerd aan de discourse. Het kenmerk [+definiet] geeft informatie over de kennis van spreker en hoorder. Het kenmerk [+specifiek] weerspiegelt alleen de kennis van de spreker (Ionin et al. 2004: 5).

Ionin et al (2004) stelden in een experiment met T2-leerders van het Engels vast dat leerders met een moedertaal zonder lidwoorden moeite hebben bij het bepalen van de juiste keuze van een lidwoord. Zij weten niet of de T2 een

systeem gebruikt met lidwoorden van (in)definietheid of met lidwoorden van (in)specificiteit. Uit het onderzoek kwam naar voren dat T2-leerders met een lidwoordloze moedertaal vaak *the* gebruiken in [+specifieke, -definiete] contexten waar *a* verplicht zou zijn en eveneens *a* gebruiken in [-specifieke, +definiete contexten] waar *the* verplicht zou zijn.

T2-leerders twijfelen aanvankelijk tussen beide lidwoordsystemen. Vandaar dat Ionin et al. de *Fluctuation Hypothesis* opstelden. Deze hypothese stelt dat T2'ers schommelen tussen de beide parameterstanden totdat zij voldoende input hebben gekregen vanuit hun omgeving om de parameter in de juiste stand te kunnen zetten. Het voert te ver om in deze scriptie uitgebreid op deze hypothese in te gaan. Men kan echter wel verwachten dat NT2'ers met een moedertaal zonder lidwoorden er langer over doen dan leerders die al wel vertrouwd zijn met het [+/-definiët] kenmerk van lidwoorden om de Nederlandse lidwoorden op de juiste manier in de discourse te gebruiken. De overgeneralisaties van *de* in indefiniëte contexten en van *een* in definiëte contexten kunnen beide verklaard worden als men er vanuit gaat, dat de taalleerder het lidwoord *de* associeert met het kenmerk [+specifiek] en het lidwoord *een* met het kenmerk [-specifiek]. Op het gebied van lidwoordkeuze hebben T2-leerders volgens Ionin et al. volledige toegang tot de Universele Grammatica (UG) en tot beide mogelijkheden ongeacht hun moedertaal. Op de toegankelijkheid van de UG wordt nader ingegaan in het volgende hoofdstuk.

3.5 Besluit

In deze paragraaf is uiteengezet dat het in spontane spraak of in een tekst van groot belang is om het juiste lidwoord te gebruiken. Gebruik van een definiët lidwoord waar een indefiniët lidwoord eigenlijk vereist is, kan misverstanden oproepen bij de hoorder of lezer. Voor NT2'ers met verschillende taalachtergronden kan het moeilijk zijn de Nederlandse lidwoorden op correcte wijze te gebruiken.

4. Invloeden van de moedertaal bij het leren van een tweede taal

4.0 Inleiding

Hoe verschillend leerders van een tweede taal ook zijn, zij hebben in ieder geval één overeenkomst: zij beheersen al een taal. Wat betreft de visie op de invloed van de moedertaal bij het leren van een tweede taal is er vanaf de jaren '60 een golfbeweging waar te nemen. In dit hoofdstuk worden enkele toonaangevende linguïstische benaderingen van het leren van een tweede taal en de rol van de moedertaal in dit proces besproken.

4.1 Transferhypothese

Tot in de jaren '70 van de vorige eeuw gingen velen ervan uit dat het leren van een taal vergelijkbaar was met het aanleren van andere cognitieve vaardigheden. Het leren van een taal werd gezien als een proces van gewoontevorming (Bossers et al. 2010: 23). Gewoontes uit de moedertaal moesten worden afgeleerd en gewoontes uit de nieuwe taal moesten daarvoor in de plaats komen. Deze opvatting over leren sluit aan bij het behaviorisme van Skinner. Nieuw gedrag wordt volgens de behavioristen aangeleerd door een systeem van belonen en straffen. Deze prikkels stimuleren tot goed gedrag en houden af van onjuist gedrag (Van Patten en Williams 2007). Taalleerders leren veel door imitatie. Als ze vanuit hun omgeving complimenten krijgen wordt het nieuwe gedrag bekrachtigd. Deze behavioristische leertheorie op T2-verwerving legt dus het accent op gedrag. Het oude gedrag uit de moedertaal speelt een rol bij het aanleren van een nieuwe taal, zeker in het begin van het leerproces (Lado 1957; Gass en Selinker 2009). Deze theorie voorspelt transfer van gewoontes uit de moedertaal naar de nieuwe te leren T2-gewoontes. De Transferhypothese voorspelt interferentie en wordt daarom ook wel de Interferentiehypothese genoemd (Appel en Vermeer 1996: 88). Interferentie is het maken van fouten onder invloed van de eerste taal. De verschillen tussen de T1 en T2 veroorzaken de meeste leerproblemen.

Transfer van T1 naar T2 hoeft niet altijd negatief te zijn. Een moedertaal kan het leren van een tweede taal ook positief beïnvloeden. Er is sprake van positieve transfer als een onderdeel van de nieuwe taal juist gemakkelijker geleerd wordt (Appel en Vermeer 1996: 87). Basiskennis vanuit de T1 kan het taalleerproces versnellen. Duitsers leren in het algemeen sneller Nederlands dan bijvoorbeeld Japanners, omdat hun taal in veel opzichten op het Nederlands lijkt. Bij veel structuren kan een Duitser terugvallen op zijn

moedertaal.¹⁹ Negatieve transfer houdt in dat de T1 de T2 in de weg zit. Een T2-leerder gebruikt een structuur uit zijn moedertaal die fout is in de doeltaal. Zo kan het voor Fransen moeilijk te leren zijn dat de adjectieven in het Nederlands altijd voor het substantief staan. En voor iemand met een Russische taalachtergrond is het Nederlands lidwoordsysteem moeilijk aan te leren omdat hij vanuit zijn eigen taal geen lidwoorden kent (zie paragraaf 4.3).

De aanhangers van de Transfer- of Interferentiehypothese stelden dat fouten van T2-leerders te voorspellen zijn op grond van de moedertaal. Men vond het van groot belang de verschillen tussen T1 en T2 op een systematische manier in kaart te brengen. Het opsporen van de onderlinge verschillen tussen talen leidde tot het uitvoeren van contrastieve analyses (Appel en Vermeer 1996: 8; Bossers et al. 2010: 24). In de jaren '60 en '70 zijn veel van dergelijke analyses gemaakt. Het doel van deze analyses was mogelijke valkuilen op te sporen voor de T2-leerder. Binnen de Contrastieve Analyse Hypothese bestaan twee opvattingen. De sterke visie gaat ervan uit dat men fouten kan voorspellen op grond van iemands moedertaal. De zwakkere visie gaat ervan uit dat men fouten achteraf, aan de hand van de gemaakte analyse, kan verklaren (Appel en Vermeer 1996: 89, 104; Gass en Selinker 2009: 97). Aanhangers van de sterke visie stellen dat alle fouten veroorzaakt worden door de moedertaal; aanhangers van de zwakke visie pogen slechts fouten die werkelijk gemaakt worden, te verklaren.

4.2 Universeeltaalverwervingshypothese

Bovengenoemde visie op taalverwerving hield niet lang stand. De belangstelling voor contrastieve analyses verflauwde toen bleek dat lang niet alle fouten van T2-leerders verklaard konden worden vanuit de moedertaal. Begin jaren '70 kwam er een andere opvatting. Uit onderzoek naar eerste taalverwerving bleek dat kinderen een taal niet verwerven door imitatie alleen. Kinderen leren vooral door een aangeboren taalverwervingsmechanisme. Elke T1-leerder is uitgerust met een dergelijk abstract linguïstisch systeem (the *Language Acquisition Device* van Chomsky (1965: 25)). Dat is onder andere te merken aan het feit dat kinderen moeiteloos nieuwe woorden maken en zinnen zeggen die zij nog nooit in hun omgeving hebben gehoord. Kinderen zijn creatief met taal.

Bovendien werd in die tijd vastgesteld dat de invloed van de moedertaal op een tweede taal lang niet zo groot was als de aanhangers van de Transferhypothese dachten. Dulay en Burt (1978) hebben in dit kader baanbrekend onderzoek gedaan onder kinderen die een T2 moesten leren.

¹⁹ Anderzijds is het zo dat interferentie gemakkelijker op kan treden als talen heel dicht bij elkaar liggen. De verschillen zijn soms zo minimaal dat men zich gemakkelijk vergist. Als talen in het geheel niet op elkaar lijken, ligt het minder voor de hand eigenschappen uit de T1 te transfereren naar de T2.

Zij onderzochten in welke volgorde jonge T2-leerders van het Engels de Engelse morfemen verwierven. Zij constateerden dat de kinderen, ongeacht hun moedertaal, dezelfde stadia doorliepen in het leren van de morfosyntaxis van hun T2. Onderzoek onder volwassenen bevestigde dit beeld: ook hier bleek dat de verwervingsvolgorde van onder andere functiewoorden bij alle T2-leerders volgens eenzelfde patroon verliep, ongeacht de elf verschillende moedertalen (Bailey, Madden en Krashen 1978: 365-367). Vastgesteld werd dat de moedertaal geen invloed heeft op de tweedetaalverwerving en bovendien werd aangetoond dat de T1-verwerving en de T2-verwerving op dezelfde manier verlopen. Elke taalleerder doorloopt dezelfde stadia. Uit deze experimenten kwam de Universeeltaalverwervingshypothese of Identiteitshypothese voort, die stelt dat het leren van een tweede taal identiek is aan het leren van een eerste taal (L1=L2 hypothese). T2-verwervers blijken zogenaamde ontwikkelingsfouten te maken die ook door T1-verwervers van dezelfde taal worden gemaakt, bijvoorbeeld het weglaten van voorzetsels en het niet vervoegen van werkwoorden. De fouten zouden het gevolg zijn van twee strategieën die zowel T1-leerders als T2-leerders onbewust gebruiken: overgeneralisatie en simplificatie (Bossers et al. 2010: 28). Bij overgeneralisatie past een T2-leerder een regel vaker toe dan de doeltaal toestaat. Het gebruik van *de* bij *het*-woorden is daarvan een voorbeeld. Simplificatie houdt in dat de T2-leerder taalelementen weglaat terwijl deze wel vereist zijn in de T2. Soms vermijden T2'ers bewust bepaalde structuren (Gass en Selinker 2009: 138). De ontwikkelingsfouten worden beschouwd als noodzakelijke stappen in het taalverwervingsproces. Fouten komen voort uit creatieve pogingen om de regels van een taal te ontdekken. De fouten zijn meestal niet toevallig maar hangen af van de structuur van de doeltaal. Zowel T1-verwervers als T2-verwervers construeren zelf onbewust regels van het Nederlands op grond van de input die zij krijgen. Bij de vervoegingen van de werkwoorden heeft dat bijvoorbeeld tot gevolg dat ze in hun leerproces vormen gebruiken als *viede*, *valde*, *keekte*, *kijkte*, etc. Na een periode van fouten wordt op een gegeven moment vanzelf de correcte vorm gebruikt. Dit doorlopen van ontwikkelingsstadia met fouten is een universeel proces. Correctie en instructie zijn overbodig. De leerders van de T2 zouden de taal volgens deze hypothese namelijk vanzelf gaan beheersen, mits ze voldoende begrijpelijke input krijgen door contact met de te leren taal.

4.3 Universele Grammaticahypothese

Onder generatief taalkundigen wordt algemeen aangenomen dat elk kind ter wereld komt met een aangeboren grammatica. Deze Universele Grammatica (UG) bestaat niet uit een aantal specifieke regels voor één bepaalde taal; een kind wordt dus niet geboren met één specifieke taal in zijn hoofd. De grondprincipes die ten grondslag liggen aan alle talen zijn echter wel

aangeboren. Te denken valt dan bijvoorbeeld aan het gegeven dat elke taal de categorie substantieven kent en dat elke taal voor een goede uiting werkwoorden nodig heeft.

Dat talen onderling verschillen komt doordat er voor elke taal verschillende parameterstanden gelden (Appel en Vermeer 1996: 106). Een parameter is een variabele die verschillende waarden kan aannemen. Zo bestaat er bijvoorbeeld een parameter met betrekking tot het al dan niet verplicht aanwezig zijn van het subject in een zin. Deze zogenoemde pro-drop-parameter staat voor het Italiaans in de *ja*-stand en voor het Nederlands in de *nee*-stand. In paragraaf 3.4 is de lidwoordkeuze-parameter kort besproken. Hoeveel parameters er bestaan is niet duidelijk. Op grond van de input weet een kind hoe de parameter ingesteld moet worden. Als deze eenmaal in een bepaalde stand staat, volgt er vanzelf een cluster van eigenschappen die bij die stand horen. Bepaalde verschijnselen blijken namelijk onder één parameter te kunnen vallen. Verschijnsel A is bijvoorbeeld automatisch gekoppeld aan verschijnsel B. Men neemt aan dat de UG het aantal mogelijke hypotheses over de regels van een taal beperkt. Alleen daardoor zou het voor het kind mogelijk zijn in relatief snel tempo een taal te verwerven (Appel en Vermeer 1996: 107).

Over de rol van de UG bij het leren van een tweede taal bestaan veel verschillende opvattingen. Volgens de Universele Grammaticahypothese zouden tweedetaalverwervers de nieuwe taal leren zoals moedertaalverwervers dit doen. Alle algemene principes worden toegepast op de tweede taal. Een T2-leerder hoeft dus niet opnieuw te leren dat een taal substantieven bevat. Dit principe is reeds bekend vanuit de UG. Het leren van de tweede taal bestaat vooral uit het resetten van de parameter-standen. Een Italiaan zal moeten leren dat men in het Nederlands het subject expliciet moet noemen. De pro-drop-parameter neemt dus de *nee*-stand aan. Ook de woordvolgorde van de nieuwe taal moet verworven worden. Een Turkse T2-leerder van het Nederlands ontdekt gaandeweg dat het werkwoord in een Nederlandse zin niet achteraan staat, zoals in zijn T1. De UG zou het leren van een tweede taal vergemakkelijken.

De centrale vraag in onderzoek naar tweedetaalverwerving is of de UG wel echt beschikbaar is voor T2-leerders en zo ja, tot welke leeftijd. Daarover bestaat in de wetenschap geen consensus. De meningen over de toegankelijkheid van UG lopen uiteen van helemaal ontoegankelijk tot volledig toegankelijk zoals bij T1-leerders (Sabourin 2003: 8). En daar tussen zitten variaties, zoals partiële toegankelijkheid, indirecte toegankelijkheid, etcetera. Een steekhoudend argument om de UG een centrale plaats toe te kennen in tweedetaalverwerving is het feit dat T2-leerders soms onbewuste kennis van de nieuwe taal aan de dag leggen die zij niet kunnen baseren op de input (White 1989). Argumenten tegen de toegankelijkheid van UG in tweedetaalverwerving zijn ontleend aan het gegeven dat veel T2-leerders

grote moeilijkheden blijven houden met de tweede taal en dat er onderling opmerkelijk grote verschillen bestaan in het bereikte niveau. Bij T1-verwerving vertoont het eindniveau een gelijkmatiger beeld. Degenen die stellen dat de UG niet toegankelijk is bij het T2-leerproces (o.a. Bley – Vroman 1989) nemen aan dat er een groot verschil (*a fundamental difference*) bestaat tussen het leren van een T1 en van een T2. Voorstanders van partiële toegang tot UG nemen aan dat de universele principes nog gebruikt kunnen worden maar dat de parameters na een kritische periode niet opnieuw ingesteld kunnen worden (Sabourin 2003: 10).²⁰

Het voert te ver om in deze scriptie alle opvattingen te bespreken die aangaande dit onderwerp bestaan. In de volgende paragraaf wordt een benadering besproken die stelt dat de UG nog wel toegankelijk is voor volwassen T2-leerders maar dat er daarnaast ook transfer optreedt vanuit de moedertaal. In paragraaf 4.5 wordt een theorie besproken die stelt dat de UG alleen indirect toegankelijk is via de T1.

4.4 Full Transfer/ Full Access-hypothese

In de voorgaande paragrafen zijn drie theorieën besproken over het leren van een tweede taal. Aanhangers van de Transferhypothese dichten de moedertaal een zeer grote rol toe terwijl de representanten van de Universele Grammaticahypothese die invloed marginaliseren.

Op grond van de bestaande literatuur over tweedetaalverwerving is een 'gulden middenweg'-benadering verdedigbaar. De rol van de moedertaal moet zeker niet onderschat worden, de rol van de UG in de hoofden van de leerders evenmin.

In deze paragraaf focus ik op wat naar mijn mening een mengvorm is van de drie genoemde theorieën. In het kort beschrijf ik de benadering die *Full Transfer/Full Access* (voortaan: FT/FA) wordt genoemd (Schwartz en Sprouse 1996).

Na de 60' er jaren waarin de nadruk lag op invloeden vanuit de moedertaal en de reactie daarop die vooral de universele creatieve taalvermogens centraal stelde, kwam men in de jaren '90 tot het inzicht dat de moedertaal en de aangeboren taalvermogens beide een rol spelen bij het leren van een tweede taal.

Een aantal taalkundigen in die tijd is van mening dat T2-leerders vanaf hun eerste kennismaking met de nieuwe taal volledige toegang hebben tot alle lexicale en functionele categorieën die van belang zijn voor het construeren van een mentale grammatica voor die betreffende taal. Zij worden echter in

²⁰ Omdat het in mijn onderzoek alleen over volwassen T2-leerders gaat, besteed ik geen aandacht aan de discussie over de kritische periode. Ik ga ervan uit dat alle volwassenen deze periode gepasseerd zijn.

praktisch opzicht beperkt: de leerder krijgt aanvankelijk nog onvoldoende positieve evidentie doordat hij te weinig input heeft. Vandaar dat er aanvankelijk nog transfer optreedt vanuit de T1-syntaxis. De leerder kan niet anders dan leunen op de syntaxis uit de moedertaal als hij zinnen wil construeren. Schwartz en Sprouse (1996) zijn dan ook de mening toegedaan dat de T2-leerder aanvankelijk alle syntactische kenmerken uit de T1 transfereert naar de T2. Dus de initiële status van de T2 wordt geregeerd door de grammatica van de T1.²¹ Deze grammatica wordt later, op basis van de input uit de T2 bijgesteld. In de T2-grammatica kunnen elementen voorkomen die de leerders niet kennen vanuit hun T1. De aanwezigheid van lidwoorden is voor iemand met een Russische taalachtergrond nieuw en leidt dus tot nieuwe syntactische representaties. Ook is het mogelijk dat een element uit de T1 niet voorkomt in de T2. Als een Nederlandse T2-leerder nooit lidwoorden tegenkomt in de te leren taal, zal hij zijn grammatica op dat punt bij moeten stellen. Tijdens het bijstellen van de grammatica maakt de T2-leerder optimaal gebruik van de UG (Schwarz en Sprouse 1996). De leerders hebben volledige toegang, *Full Access*, tot de UG. In dit opzicht lijken T2-leerders op T1-leerders. Vanwege hun verschillende uitgangspositie ontwikkelen zij zich echter verschillend. Bij T2-leerders is de T1-grammatica het startpunt; T1-leerders starten met de open setting van de parameters die zij op grond van de input op de juiste stand zetten. Schwartz en Sprouse stellen dat de T2-leerder uiteindelijk een T2-grammatica beheerst die weliswaar verschilt van de *native grammar* maar toch verenigbaar is met de UG. T2-sprekers zullen in hun grammatica nooit structuren vertonen die niet in talen kunnen voorkomen (Sabourin 2003: 9). De FT/FA stelt dat het voor iedereen goed mogelijk is een nieuwe taal te leren omdat de UG toegankelijk blijft. Dat dit bij de één sneller gaat dan bij de ander is een feit. Taalgevoel, leeftijd, moedertaal en andere factoren spelen daarbij een rol (Schwarz en Sprouse 1996: 41).

4.5 Conservatiehypothese

In de vorige paragrafen is duidelijk geworden dat er een golfbeweging is geweest in het debat over de rol van de moedertaal bij het leren van een tweede taal. Nederlandse taalwetenschappers bewogen mee op de golven. In de jaren negentig kwam ook in Nederland weer meer aandacht voor de moedertaal. Een groep Tilburgse taalkundigen, onder wie Van de Craats, onderzocht transcripten die gemaakt waren van de spraak van immigranten

²¹ Uitzonderingen zijn de fonologische realisaties van morfemen (Hawkins 2006: 71). Een Engelse leerder van het Frans zal bijvoorbeeld niet zeggen: *Je manged la pomme*. Evenmin zal een Nederlandse leerder van het Engels zeggen *I eatte the apple*. De affixen uit de moedertaal worden niet getransfereerd.

uit Marokko en Turkije.²² Tijdens dit onderzoek werden zij verrast door de opvallende verschillen in taalproductie tussen leerders uit verschillende landen. Zij stelden: je kunt aan de zinnetjes van de migranten precies zien en horen welke taal zij van huis uit spreken. De moedertaal heeft wel degelijk invloed op de nieuw te leren taal.

Van de Craats (2000) kwam op grond van haar bevindingen met de *Conservation Hypothesis* (*Conservatiehypothese* of *Behoudhypothese*). Deze hypothese dankt haar naam aan het conservatieve gedrag dat een T2-leerder aanvankelijk vertoont bij het leren van een nieuwe taal. Een volwassen T2-leerder behoudt aan het begin van het leerproces vooral eigenschappen van de T1 (Van de Craats 2000: 21; 2003: 70). Hierin ligt de hypothese in het verlengde van de FT/FA-hypothese. De T2 kan echter niet alle kenmerken van de T1 vertonen vanwege het beperkte vocabulaire dat de leerder tot zijn beschikking heeft in de T2. Daarin ligt het verschil met de FT/FA-hypothese.

Bij het leren van een tweede taal heeft de leerder twee grote kennisbronnen tot zijn beschikking: de taalkennis uit de T1 en de UG. De T1 is het fundament onder het taalleerproces. Volgens Van de Craats is de UG alleen indirect toegankelijk via de T1.²³ De T2-leerder transfereert aanvankelijk alle structuren uit de moedertaal totdat er voldoende positieve evidentie is vanuit de doeltaal om de parameters te resetten. De input moet de leerder aanleiding geven de T1-structuren te veranderen. Hierbij spelen drie factoren een rol, namelijk de grammatica van de moedertaal, de input uit de doeltaal en de ontwikkeling van de woordenschat.

Van de Craats benadrukt het vocabulaire omdat lexicale items de *roots* zijn van syntactische structuren (Van de Craats 2000: 25). Geen enkele parameter kan actief zijn zonder vocabulaire. Bij het leren van woorden richt de T2-leerder zich allereerst op de inhoudswoorden. Functiewoorden en affixen hebben weinig semantische lading en vallen minder op in snelle spraak (zie paragraaf 2.6). Daarom is het niet verwonderlijk dat de

²² Eerder waren deze transcripten onderzocht in een grootschalig Europees onderzoek, gefinancierd door de *European Science Foundation*. In dit onderzoek werden immigranten gevolgd die pas waren aangekomen in Zweden, Groot-Brittannië, Frankrijk, Duitsland en Nederland. Het waren nieuwkomers die hun nieuwe taal op straat moesten oppikken. Deze mensen zijn twee tot drie jaar lang elke maand getest. Er zijn opnames gemaakt van hun taalgebruik. Onderzoekers uit de verschillende landen transcribeerden de teksten en constateerden dat alle taalleerders hetzelfde leerproces doormaakten en vergelijkbare zinnen maakten en gelijksoortige fouten. Zij trokken de conclusie: het maakt niet uit welke taal je spreekt, de structuur van alle basistalen is hetzelfde en de structuur van de tussentalen is ook bij iedereen gelijk. In de tussentalen zijn geen sporen terug te vinden van de moedertaal. Een uitvoerige beschrijving van dit project is te vinden in Perdue (1993).

²³ Sabourin (2003: 10) vindt dat indirecte toegankelijkheid van de UG niet bestaat. Zij stelt deze gelijk aan ontoegankelijkheid.

grammaticale eigenschappen van functiewoorden uit de T1 langer blijven bestaan dan die van de lexicale elementen.

Na het beginstadium, dat voor ieder individu verschillend kan zijn qua duur, wordt de UG belangrijker, waarbij Van de Craats benadrukt dat het alleen gaat om het gedeelte dat is opgebouwd in het T1-systeem. De UG wijst de leerder op fouten in de eigen output waardoor deze zijn eigen uitingen beter kan gaan afstemmen op de input. Maar ook tijdens deze fase blijft de T1-grammatica behouden.²⁴

Van de Craats stelt dat volwassen T2-leerders gebruik maken van een ingewikkeld cognitief systeem om de tweede taal te leren. Zij gebruiken complexe strategieën om bepaalde patronen uit de T1 te herstructureren. Daarbij zijn zij volledig afhankelijk van de input. Parameterstanden worden door inductie gewijzigd. De kwaliteit van de input is dus van groot belang. Stap voor stap ontdekken de T2'ers de verschijnselen die bij een parameterstand horen. Aanvankelijk zijn de leerders gefocust op de overeenkomsten tussen de T1 en de T2. Vervolgens ontdekken zij steeds meer verschillen waardoor ze regels af kunnen leiden. De moeite met de onderlinge verschillen kan leiden tot vermijdingsstrategieën (zie ook Gass en Selinker 2009: 138).

Beginnende T2-luisteraars vertrouwen voornamelijk op top-down-processen (Van de Craats 2000: 33). Zij horen vooral de lexicale elementen met de duidelijkste inhoud. Ze horen de 'onbelangrijke' functiewoorden niet eens. Dit geldt het sterkst voor leerders in een natuurlijke leerdersongeving. In het algemeen wordt het ontbreken van functiewoorden veroorzaakt door een ontoereikend lexicon. Naarmate men meer woorden kent, kan de aandacht verlegd worden naar de minder opvallende woorden. In het verwerven van functiewoorden bestaat een hiërarchie. Men leert eerst de meest opvallende, zoals woorden met een deictische functie, vervolgens de vrije morfemen en pas daarna de gebonden morfemen. Het systematisch weglaten van determinatoren en koppelwerkwoorden is kenmerkend voor het beginstadium van alle T2-leerders (Van de Craats 2000: 32).

4.6 Besluit

In dit hoofdstuk is duidelijk geworden dat het leren van een tweede taal op volwassen leeftijd veel van iemand vergt. Het is moeilijk te bepalen wat de juiste theorie is over dit proces. Enkele opvattingen zijn besproken. Ter afsluiting van dit hoofdstuk kunnen enkele kernpunten genoemd worden aangaande het proces van T2-verwerving.

²⁴ Het gaat daarbij vooral om parametersettings, morfologische kennis en pragmatische kennis (bijv. focus en topic).

Het leren van een tweede taal is een creatief proces waarbij de T2-leerder in grote mate afhankelijk van de input. Het is zeer aanemelijk dat de UG en de moedertaal beide een rol spelen in het T2-leerproces. Hoe deze twee zich exact tot elkaar verhouden is niet duidelijk. Het lijkt erop dat lexicale categorieën eerder verworven worden dan functionele categorieën; hoe minder opvallend de woorden zijn in de input, hoe langer het duurt voordat ze verschijnen in de output van de leerder.

5. Lidwoorden in andere talen

5.0 Inleiding

In dit hoofdstuk staat beschreven hoe de talen Spaans, Turks en Russisch de concepten definietheid en indefinietheid vorm geven. In paragraaf 5.1 bespreek ik de hoofdlijnen van het Spaanse lidwoordsysteem. In paragraaf 5.2 komt het Turks aan de orde en in paragraaf 5.3 beschrijf ik hoe de concepten definietheid en indefinietheid in het Russisch worden uitgedrukt.

5.1 Spaans

Het Spaans lijkt qua lidwoordgebruik op het Nederlands. Ook deze taal heeft definiete en indefiniete lidwoorden. De taal is nog iets rijker qua lidwoorden dan het Nederlands. In onderstaand schema staat een overzicht van de Spaanse lidwoorden:

		mannelijk	vrouwelijk	onzijdig
definiët	enkelvoud	el	la	lo
	meervoud	los	las	-
indefiniët	enkelvoud	un	una	-
	meervoud	unos	unas	-

Tabel 3 Overgenomen uit Slager 1987

In het schema is te zien dat het Spaans ook voor het meervoud een indefiniët lidwoord kent, in tegenstelling tot het Nederlands. Bovendien is het genus ook in het meervoud nog te herkennen, terwijl het Nederlands maar één definiët lidwoord heeft voor meervoudige substantieven. Er is geen onbepaald onzijdig lidwoord in het Spaans en evenmin een onzijdig meervoudig lidwoord.

In het Spaans staat het lidwoord net als in het Nederlands links in de nominale woordgroep.

- (1) la música
de muziek
- (2) el virtuoso
de meester

De vorm *la* wordt *el* en de vorm *una* wordt meestal *un* voor een substantief dat begint met een beklemtoonde *a*:

- (3) el aqua contaminada

het verontreinigde water²⁵

De voorzetsels *de* en *a* vormen met het lidwoord *el* de samentrekkingen *del* en *al*. Dit gebeurt niet als het lidwoord onderdeel is van een eigennaam:

- (4) Voy al centro.
Ik ga naar het centrum
- (5) Me acuerdo del comienzo.
Ik herinner me het begin.
- (6) Es el director de *El País*.
Dat is de directeur van *El País* (een krant in Madrid)

In het Spaans gebruikt men de drie genera: mannelijk, vrouwelijk en onzijdig. De lidwoorden vertonen agreement met het substantief waar ze bij horen. Dit geldt ook wanneer het substantief is weggelaten.

- (7) Tu mujer o la mía
Jouw vrouw of de mijne

In bijstellingen wordt, in tegenstelling tot het Nederlands, vaak geen lidwoord gebruikt:

- (8) El señor Hernández, hermano de la víctima, declaró lo siguiente:
Meneer Hernandez, **de** broer van het slachtoffer, verklaarde het volgende:

Waar in Nederland geen lidwoord wordt gebruikt om een algemene uitspraak te doen, is er wel een hoorbaar lidwoord in het Spaans:

- (9) **Las** flores son baratas aquí.
Ø Bloemen zijn hier goedkoop.
- (10) No me hace efecto **la** penicilina.
Ø Penicilline werkt bij mij niet.

Bij veel meervoudige substantieven die het subject van de zin zijn, moet óf een lidwoord óf een telwoord óf een voornaamwoord staan:

- (11) **Unas** acequias abastecían de agua la ciudad.
Ø Toevoerkanalen voorzagen de stad van water.
- (12) **Unas** instituciones propias facilitarían su emancipación.
Ø Eigen instellingen zouden hun emancipatie vergemakkelijken.

Het lijkt er dus op dat men in het Spaans minder vaak een nul-lidwoord gebruikt dan in het Nederlands. Er zijn enkele vaste constructies waarin men

²⁵ In dit hoofdstuk worden de zinnen niet woord voor woord vertaald d.m.v. glossen. De vertalingen van de woorden en zinnen zijn gecontroleerd door Febe van Huuksloot, waarvoor ik haar dank verschuldigd ben.

het lidwoord weg laat. Dit betreft een aantal ergatieve verba, zoals *caer* (vallen), *crecer* (groeien), *entrar* (binnenkomen), *morir* (sterven), *nacer* (geboren worden), *ocurrir* (gebeuren) en *venir* (komen). De subjecten van dit soort werkwoorden komen zonder lidwoord voor:

- (13) Ya llegarán días mejores.
Er zullen wel betere tijden komen.
- (14) Aquí a menudo ocurrían accidentes.
Hier gebeurden vaak ongelukken.

Ook subjecten van verba in onpersoonlijke *se*-constructies krijgen geen lidwoord:

- (15) Se arreglan aspiradoras.
Hier repareert men stofzuigers.

Bij een substantief dat voorafgegaan wordt door een telwoord, hanteert men een andere regel dan het Nederlands. In het Spaans is een lidwoord in zulke gevallen verplicht:

- (16) Este es el apartado 24
Dit is Ø paragraaf 24

Ook bij namen die voorafgegaan worden door een substantief, bijvoorbeeld een titel of beroep, is het lidwoord in het Spaans verplicht:

- (17) Están el profesor Gooijer, la doctora Petri y el señor García.
Aanwezig zijn professor Gooijer, doctor Petri en meneer García.

Namen van rivieren, zeeën, bergen en woestijnen hebben in het Spaans een mannelijk lidwoord, zoals in *el Tajo* (de Taag), *el Caribe* (de Caribische Zee), *los Andes* (de Andes), etc. Namen van steden, landen en gebieden krijgen in het algemeen geen lidwoord, hoewel er enkele uitzonderingen zijn, zoals bijvoorbeeld *el Cairo*, *la China*, *los Países Bajos*, etc.

Bij namen van talen en voor alle eigennamen en steden- en landennamen geldt dat het definitief lidwoord moet worden gebruikt als de taalgebruiker er een nadere bepaling aan toevoegt:

- (18) Así era el Madrid de los años '60.
Zo was het Madrid van de jaren '60.

In het naamwoordelijk deel van het gezegde kan wel een indefiniet lidwoord voorkomen, ook als men iemands beroep aanduidt:

- (19) Es un médico.

Hij is dokter.

Bij een aantal werkwoorden gebruikt men meestal geen indefiniet lidwoord voor een direct object waarvan het normaal is dat er maar één is. Voorbeelden zijn: *tener casa* (een huis hebben), *buscar novio* (een vriendje proberen te vinden), *llevar reloj* (een horloge omhebben). Het betreft steeds werkwoorden die een betekeniselement bevatten van bezitten of bezit verwerven.

Bovenstaande opsomming is weliswaar niet volledig maar geeft wel een aantal gevallen weer waarin het lidwoord gebruik van Spaanstaligen afwijkt van dat van Nederlandstaligen.

5.2 Turks

Het Turks heeft geen definiete lidwoorden (Theunissen en Türkmen 2005): *çiçek* betekent zowel *bloemen* (als aanduiding van een categorie) als *de bloem* (nominatief). In het Turks wordt het telwoord *bir* (één) soms gebruikt om een nominale constituent de status van onbepaaldheid te geven:

- | | | |
|------|----------|-------------------------|
| (20) | een huis | bir ev |
| (21) | een bus | bit otobus |
| (22) | een boek | bir kitap ²⁶ |

Als *bir* met nadruk wordt uitgesproken, betekent het *één*. Zonder klemtoon betekent het zoiets als *een of ander*. *Bir ev* betekent dus *een of ander huis*. In de schrijftaal maakt de context duidelijk of men het telwoord of het indefiniet lidwoord bedoelt (Türkmen, p.c.).

Als men in het Turks een NP bepaald wil maken, gebruikt men daarvoor aanwijzende voornaamwoorden, bezitssuffixen of een suffix voor de vierde naamval. Als een woord voorkomt als direct object dat iets bepaalds uitdrukt, zodat men weet welke persoon of welk voorwerp precies wordt bedoeld, krijgt dat woord de uitgang *i*, *ı*, *u* of *ü*. Dat is de accusatief-markeerder die alleen wordt gebruikt indien men iets bepaalds wil uitdrukken. Men zou kunnen stellen dat deze uitgang de rol van het definiete lidwoord gedeeltelijk overneemt (Schuurkes en Germean 1981):

- | | | |
|------|---------------------|-------------------|
| (23) | ik zag een huis | bir ev gördüm |
| (24) | ik zag het huis | evi gördüm |
| (25) | wij namen appels | elmalar aldık |
| (26) | wij namen de appels | elmaları aldık |
| (27) | ik zag een bus | bir otobüs gördüm |

²⁶ Met dank aan Esmâ Cigerdelen voor het nakijken van deze paragraaf.

(28) ik zag de bus otobüs^ü gördüm

De identificeerbaarheid van een object of persoon wordt dus uitgedrukt met een suffix. In veel gevallen hangt de bepaaldheid af van wat er eerder in de gesprekssituatie aan de orde is geweest. Niet alleen 'eerder genoemd' is een maatstaf voor identificeerbaarheid of bepaaldheid (Van Schaik 1994). Soms kan ook op grond van de omgeving waarin men zich bevindt wel een aanwijzing worden gevonden voor dat waar de ander het over heeft. Zo kan men in een kamer vragen:

(29) Pencere-yi kapatır mısın?
Wil je het raam even dicht doen?

Men zal dan niet vragen 'welk raam?' omdat men maar om zich heen hoeft te kijken om te zien wat er wordt bedoeld. Zo kan men ook op grond van gedeelde algemene kennis spreken van 'de koningin', 'de zon', etc. In het Turks kent men enkele situaties waarbij men altijd het achtergevoegsel van bepaaldheid gebruikt omdat het op voorhand duidelijk is dat de referent identificeerbaar is. Zo is bij het gebruik van de persoonlijke voornaamwoorden *je* en *u* duidelijk naar welke persoon dat woord verwijst. In het Turks gebruikt men in zulke gevallen het suffix van bepaaldheid:

(30) Sen-i seviyorum
Ik hou van je

(31) Siz-i tanımıyorum
Ik ken u niet

Ook wanneer een bezittelijk of aanwijzend voornaamwoord bij een substantief wordt gebruikt, wordt dat gevolgd door een suffix van bepaaldheid, omdat duidelijk is om welk voorwerp het gaat:

(32) Araba-m-ı tamir ettirdim
Ik heb mijn auto laten maken

(33) Para-nız-ı kaybettiniz mi?
Bent u uw geld verloren?

(34) Bu araba-yı tamir edeceğim
Ik ga deze auto repareren

(35) O gazete-yi henüz okumadım
Ik heb die krant nog niet gelezen

Bij eigennamen als direct object wordt het suffix van bepaaldheid eveneens gebruikt:

(36) Ayşe-yi gördünüz mü?
Hebben jullie Ayşe gezien?

Tenslotte is er nog één situatie waarin men in het Turks een speciale vorm gebruikt om aan te geven dat iets bepaald is. Als men een aanwijzend voornaamwoord zelfstandig gebruikt, wordt het achtervoegsel voor het bepaald direct object toegepast. De aanwijzende voornaamwoorden *bu* en *o* hebben als accusatiefvorm *bunu* en *onu*:

- (37) *Bunu istemiyorum*
Dit wil ik niet
- (38) *Onu satmıyacağım*
Dat ga ik niet verkopen

Uit deze paragraaf kan worden opgemaakt dat moedertaalsprekers van het Turks het concept van bepaaldheid zeker kennen, hoewel dit niet grammaticaliseerd wordt met behulp van lidwoorden. Onbepaaldheid wordt aangegeven met het onbeklemtoonde telwoord *bir*.

5.3 Russisch

De Russische taal kent geen lidwoorden. Niet in alle Nederlands-Russische grammatica's wordt aandacht besteed aan dit grote verschil tussen de twee talen. In één van de grammatica's (Babiel 2009: 12) is te lezen:

'Russische zelfstandige naamwoorden hebben geen lidwoord. Of een zelfstandig naamwoord bepaald of onbepaald is, is voor de Russen van weinig belang.'

Mijns inziens vinden Russen het wel degelijk van belang of een substantief definitief dan wel indefinitief is. Zij drukken dit echter op een geheel andere manier uit dan het Nederlands. In deze paragraaf volgt een globale uiteenzetting over het systeem waarmee het Russisch substantieven definitief of indefinitief kan maken.

Het Russisch kent zes naamvallen: de nominatief, genitief, accusatief, datief, instrumentalis en de prepositionalis (Timberlake 2004). De substantieven kunnen in het enkelvoud en meervoud voorkomen. Het Russisch kent drie geslachten: vrouwelijk, mannelijk en neutrum. In het Russisch maakt men onder andere gebruik van naamvallen, het verschil tussen enkelvoud en meervoud en woordvolgorde om aan te geven of een substantief wel of niet definitief is (Timberlake 2004). Hieronder volgt een korte opsomming.

Het gebruik van de genitief in plaats van de accusatief bij een direct object in een negatieve zin geeft aan dat een substantief indefinitief is. Ter vergelijking:

- (39) Я не вижу книги²⁷
Ik zie geen boek
- (40) Я не вижу книгу
Ik zie het boek niet

Dit verschil in naamval is voor iemand die het Russisch niet beheerst nauwelijks waar te nemen maar voor een native speaker van het Russisch is het duidelijke taal. Het gebruik van het telwoord *één* geeft in sommige gevallen aan dat het substantief indefinitief is. Ter illustratie het volgende voorbeeld:

- (41) Почему ты так долго?
Waarom duurde het zo lang?
Да так, встретил одного друга, пришлось поговорить
Ik ontmoette een vriend en moest praten

Woordvolgorde kan gebruikt worden om (in)definietheid weer te geven. Een indefiniete nominale woordgroep staat meestal op de zinsfinale positie; een definiete woordgroep verschijnt aan het begin van de zin:

- (42) В комнату вбежал **мальчик**"
Een jongen stormde de kamer binnen.
- (43) **Мальчик** вбежал в комнату
De jongen stormde de kamer binnen.

Het gebruik van een meervoudig substantief in plaats van een enkelvoudig kan ook aangeven dat een substantief indefinitief is:

- (44) Вы купите это в **магазинах**
Je kunt dit in een winkel kopen.
- (45) Вы купите это в **магазине**
Je kunt dit in de winkel kopen.

Samenvattend kan gesteld worden dat het Russisch andere strategieën hanteert dan het Nederlands om aan te geven of een NP al dan niet definitief is. Het concept (on)bepaaldheid is bekend maar wordt geheel anders in een zin uitgedrukt dan in het Nederlands.

²⁷ Met dank aan Nastya Polozun die de zinnen in deze paragraaf voor mij gecontroleerd heeft.

6. Onderzoeksvraag en hypothesen

6.1 Onderzoeksvraag

In het theoretisch kader (hoofdstuk 2 tot en met 5) zijn verschillende aspecten besproken die van invloed kunnen zijn op het lidwoordgebruik van NT2-leerders. In de hoofdstukken 2 en 3 zijn de regels verwoord waaraan men zich 'moet' houden als men de Nederlandse lidwoorden gebruikt. In hoofdstuk 4 is de invloed van de moedertaal bij het leren van een tweede taal beschreven. In hoofdstuk 5 is aandacht besteed aan de concepten definietheid en indefinietheid in de moedertalen van de proefpersonen van het onderzoek. Op grond van de bestudeerde literatuur is de volgende onderzoeksvraag geformuleerd:

Hoe gebruiken NT2'ers met een Spaanse, Turkse of Russische taalachtergrond de Nederlandse lidwoorden?

Hierbij worden de volgende deelvragen geformuleerd:

- a. Welke NT2'ers maken de meeste fouten? Zijn dat de Spaanse, Turkse of Russische proefpersonen?
- b. Welke fouten worden gemaakt? Gebruiken proefpersonen soms een definiet lidwoord in plaats van een indefiniet? Komt het omgekeerde ook voor? Vertonen NT2'ers vaak lidwoorddeletie?
- c. In welke context worden meer lidwoordfouten gemaakt? Hebben de proefpersonen de meeste moeite met definiete contexten of juist met indefiniete contexten?
- d. Worden NT2'ers beïnvloed door de grammatica uit hun T1 bij het verwerven van het Nederlandse lidwoordsysteem? Is te merken dat de T2-leerders aanvankelijk hun T1-grammatica behouden? Neemt de invloed van de moedertaal af naarmate men op een hoger niveau komt? Deze deelvraag bestaat dus in feite uit twee subvragen: is er T1-behoud (transfer) en is er ontwikkeling?

6.2 Hypothesen

In deze paragraaf beschrijf ik de hypothesen per deelvraag.

- a. Op grond van de overeenkomsten tussen het Spaanse en het Nederlandse lidwoordsysteem verwacht ik dat de Spaanstaligen de minste fouten zullen maken in het gebruik van de lidwoorden. Ik verwacht dat de Turkse leerders meer fouten maken dan de Spaanstaligen. Zij gebruiken weliswaar het telwoord *bir* om onbepaaldheid aan te geven maar zij grammaticaliseren het concept van definietheid niet. Ik verwacht bij hen dan ook vooral fouten in de

definiete contexten. De Russische proefpersonen zullen vermoedelijk de meeste fouten vertonen. Zij zullen vaak lidwoorden weglaten omdat hun eigen taal geen lidwoorden kent.

- b. Op grond van de literatuur (Zdorenko en Paradis 2012; Trenkic 2009) veronderstel ik dat NT2'ers fouten maken met zowel definiete als indefiniete lidwoorden. Ook verwacht ik dat lidwoorden vaak ten onrechte worden weggelaten. In hun input komen NT2'ers regelmatig zinnen tegen waarin geen lidwoord wordt gebruikt (zie paragraaf 0 en 2.4). Zij weten dus dat er situaties bestaan waarin Nederlanders geen lidwoord gebuiken. Bovendien worden lidwoorden soms niet goed gehoord in de input (zie paragraaf 2.6). Ook dit kan een oorzaak zijn voor het weglaten van lidwoorden in de eigen productie. Fouten kunnen ook veroorzaakt worden door het feit dat de eigen moedertaal geen lidwoorden bevat. Op grond van deze laatste opmerking verwacht ik weinig fouten bij de Spaanstaligen, meer bij de Turkse proefpersonen (en dan met name in de definiete contexten) en de meeste fouten bij de Russische proefpersonen.
- c. Deze deelvraag betreft de context waarin de fouten worden gemaakt. Op grond van wat beschreven is in de literatuur aangaande T1-verwerving en T2-verwerving verwacht ik dat de NT2'ers vaker een correct gebruik van een definitief lidwoord in een definiete context laten zien dan een correct gebruik van een indefiniet lidwoord in een indefiniete context (Zdorenko en Paradis 2012; Trenkic 2009). Ik verwacht een overgeneralisatie van de definitieven. Deze hypothese baseer ik eveneens op het gegeven dat in de input van NT2'ers vaker een definitief lidwoord voorkomt dan een indefiniet lidwoord. Waarschijnlijk zijn zij ontvankelijker voor het definitief lidwoord. Het lidwoord *de* horen zij veel vaker dan het lidwoord *een*. Dit wordt mede veroorzaakt door het feit dat *de* ook in meervoudige DP's voorkomt. Mijn verwachting is dat *de* als een soort defaultvorm zal worden gebruikt.
- d. Op grond van wat beschreven is in hoofdstuk 4 over de invloeden van de moedertaal, verwacht ik dat de moedertaalsprekers van het Spaans vanaf het begin van het leerproces de minste moeite zullen hebben met het verwerven van het Nederlandse lidwoordsysteem. Zij hoeven de parameterstand niet te resetten. Zoals reeds verwoord bij a. zullen de Russischsprekenden de meeste problemen hebben met het Nederlandse lidwoordsysteem. De Turkssprekenden nemen naar verwachting een middenpositie in. Op basis van de Full Transfer/Full Accesshypothese en de daaraan verwante Conservatiehypothese verwacht ik dat de NT2'ers op niveau

A hun eigen T1-grammatica nog conserveren. Ook verwacht ik dat Turkse en Russische proefpersonen met name in het eerste stadium de neiging hebben lidwoorden achterwege te laten. Naarmate zij in een hoger niveau komen, verwacht ik dat het aantal fouten zal afnemen.

Er is bewust voor gekozen om de deelvragen a. en d. afzonderlijk te formuleren ondanks het feit dat zij sterk met elkaar te maken hebben. Bij deelvraag a. wordt gefocust op het aantal fouten van de proefpersonen per verschillende moedertaal; in deelvraag d. wordt meer gefocust op transfer en op de vooruitgang per niveau. Daarom zal bij de resultaten eerst een algemene tendens worden geformuleerd (proefpersonen van taal x maken de meeste fouten) waarna pas in het laatste stadium naar de invloed van het niveau gekeken zal worden.

7. Het onderzoek

7.0 Inleiding

In dit hoofdstuk wordt het onderzoek beschreven. In paragraaf 7.1 wordt uiteengezet welke materialen zijn gebruikt. Paragraaf 7.2 bevat een korte beschrijving van de proefpersonen. In paragraaf 7.3 wordt de methode uiteengezet. In paragraaf 7.4 beschrijf ik hoe de data verwerkt en gecodeerd zullen worden.

7.1 Materialen

Het onderzoek betreft mondelinge data. Het gebruik van lidwoorden door volwassen NT2'ers is onderzocht door de NT2'ers een verhaal te laten vertellen. Dit verhaal mochten zij vertellen aan de hand van een boek zonder tekst. Als input kregen alle cursisten hetzelfde boekje te zien. Het boekje heeft de titel *Frog, where are you?* (Mayer 1969). Onder taalkundigen is het een bekend boekje, kortweg *Frog Story* genoemd. Het werd en wordt geregeld gebruikt om min of meer spontane spraak te ontlokken aan NT2'ers. In het boekje staan alleen illustraties. Het verhaal moet men er zelf bij bedenken. Het is een kinderverhaal dat cultuuronafhankelijk is. Daarom is het uitermate geschikt voor mensen vanuit verschillende culturele achtergronden.

Het verhaaltje gaat over een jongetje dat een hond heeft en sinds kort blijkbaar ook een kikker. Hij bewaart die kikker in een glazen pot op zijn slaapkamer. Op een dag merkt het jongetje als hij wakker wordt, dat de kikker ontsnapt is. Samen met de hond gaat hij de kikker overal zoeken. Op hun zoektocht komen ze door het bos. Daar komen ze verschillende dieren tegen: bijen, een mol, een uil en een hert. Na veel zoek en geroep zien ze de kikker te midden van een grote kikkerfamilie achter een boomstronk zitten. Het verhaal is geschikt voor het testen van lidwoordgebruik. Vrijwel bij elk substantief is een lidwoord vereist. De meeste substantieven komen voor in het enkelvoud. Bij het vertellen van dit verhaal is goed te testen of de proefpersonen al op de juiste manier definiëte en indefiniëte lidwoorden gebruiken om coherentie in een verhaal aan te brengen.

De personages die een rol spelen in het verhaal kunnen worden ingedeeld in twee groepen. Groep 1 bestaat uit de jongen, de hond en de kikker. Zij figureren in de startscène van het verhaal en zijn de hoofdpersonen. De tweede groep bestaat uit de dieren uit het bos: de bijen, de mol, de uil en het hert. De personages uit groep 1 kunnen niet achterwege gelaten worden bij de vertelling (zie ook Van Wijngaarden 2005: 25). De bosdieren vervullen slechts een bijrol. Zij kunnen eventueel worden weggelaten. Ook bestaat de

mogelijkheid dat zij door de proefpersonen anders worden genoemd. In het verhaal komen nog meer objecten voor, zoals de kleding van het jongetje, de meubels uit de slaapkamer, bomen, takken, boomstronk, etc. Deze woorden zijn niet door alle proefpersonen genoemd.

Er is gekozen voor het vertellen van een verhaal in plaats van het opstellen van een interview. Bij een interview kunnen de antwoorden ‘alle kanten op’ gaan. Bij het aanbieden van hetzelfde boekje bij elke proefpersoon is de input voor iedereen gelijk en zijn de *speech samples* beter onderling te vergelijken. Bovendien stelt een verhaal vanwege de coherentie hogere eisen aan een correct lidwoordgebruik dan geïsoleerde antwoorden in een interview. Verhalen benaderen de spontane spraak meer dan antwoorden op vragen van een interviewer. Het gebruik van illustraties maakt het goed mogelijk onderscheid te maken tussen definitieve versus indefinitieve contexten en specifieke versus inspecifieke contexten (zie paragraaf 3.4). Bij het vertellen van een verhaal worden meestal indefinitieven verwacht bij het introduceren van nieuwe entiteiten. Pas bij een volgende verwijzing naar een entiteit wordt men geacht een definitief lidwoord te gebruiken.

7.2 Proefpersonen

De 24 proefpersonen waren cursisten van twee verschillende taalinstellingen in het midden van het land. Op deze instellingen zijn de cursisten ingedeeld in niveaus. Niveau A is de beginnersgroep, in niveaugroep B bevinden zich de halfgevorderden. De vergevorderden krijgen les op niveau C. In alle drie de niveaus worden subgroepen gevormd, namelijk A1 en A2, B1 en B2, C1 en C2. De indeling in niveaus is gebaseerd op het Europees Referentiekader.²⁸ De proefpersonen zijn ingedeeld in drie groepen van acht personen. Per moedertaal zijn twee cursisten getest die in een A2-groep zitten, twee die in een B1-groep zitten, twee cursisten uit een B2-groep en twee uit een niveau-C1-groep. Er zijn bewust geen cursisten uit een A1-groep getest. Dit zijn namelijk de echte beginners die nog te weinig vocabulaire kennen om zelf een verhaal te kunnen vertellen. C2-cursisten zijn evenmin getest. De reden hiervoor was een praktische: er waren geen C2-cursisten aanwezig tijdens het onderzoek. Tabel 4 geeft een overzicht van de proefpersonen die aan het onderzoek hebben meegedaan. Er is niet aangegeven van welk geslacht de proefpersonen zijn. In dit onderzoek speelde dat geen rol.

²⁸ Het Gemeenschappelijk Europees Referentiekader voor talen (*Common European Framework of Reference*, kortweg CEFR) is een richtlijn om de vorderingen van leerlingen en cursisten te beschrijven in Europa. Het is door de Raad van Europa samengesteld als deel van het project “Language Learning for European Citizenship” tussen 1989 en 1996. Zie www.taalunieversum.org

Spaans			Turks			Russisch		
Code	Leeftijd	Niveau	Code	Leeftijd	Niveau	Code	Leeftijd	Niveau
S1	24	A2	T1	28	A2	R1	29	A2
S2	26	A2	T2	52	A2	R2	29	A2
S3	28	B1	T3	29	B1	R3	43	B1
S4	29	B1	T4	26	B1	R4	55	B1
S5	29	B2	T5	29	B2	R5	29	B2
S6	30	B2	T6	30	B2	R6	30	B2
S7	26	C1	T7	30	C1	R7	35	C1
S8	35	C1	T8	26	C1	R8	28	C1

Tabel 4

7.3 Methode

Alle tests werden afzonderlijk afgenomen in een leeg lokaal. De proefpersonen werden op de locatie van hun eigen taal instituut getest, voorafgaand aan een les of na afloop daarvan. De test nam steeds ongeveer twintig minuten in beslag.

Elke proefpersoon bladerde het boekje eerst helemaal door en kreeg daarna de gelegenheid om onbekende woorden aan mij te vragen, zodat de proefpersonen niet teveel gehinderd zouden worden door een gebrek aan vocabulaire. De meeste personen kenden niet alle namen voor de dieren (in niveau A2 en B1 waren hert, mol, uil en bijen bij de meesten onbekend). Bij het voorzegggen van de juiste woorden werd het gebruik van lidwoorden vermeden. Na deze korte voorbereidingstijd werd de proefpersoon gevraagd een verhaal te vertellen bij de plaatjes. Van te voren werd niet verteld welk element uit de mondelinge data onderzocht zou worden, zodat de proefpersonen niet teveel gefocust zouden zijn op de lidwoorden. De verhalen werden opgenomen met een opnameapparaatje dat voor de proefpersoon op de tafel lag. Na afloop zijn de verhalen allemaal getranscribeerd.

Bij het vertellen van het verhaal zat ik tegenover de proefpersoon. De verteller kon dus niet wijzen naar de plaatjes. Dat wijzen zou wellicht eerder een definitief uitlokken of een aanwijzend voornaamwoord, ook bij een eerste verschijning van een entiteit.

7.4 Codering van de data

Op basis van de transcripten van de *Frog Story* is een analyse gemaakt van het lidwoordgebruik van de onderzocht NT2'ers. Bij de analyse van alle proefpersonen is gekeken hoe vaak een NT2'er een definitief of indefinitief lidwoord gebruikt of achterwege laat in een context die een lidwoord vereist.

In het transcript van elke proefpersoon is geteld hoe vaak de persoon een definitief lidwoord gebruikt. Deze telling gebeurde handmatig en werd middels een 'turfsysteem' bijgehouden (zie bijlage 2). Sommige proefpersonen

gebruiken *die* in plaats van *de*. Daarom vormen *de*, *die* en *het* samen de groep definiëte lidwoorden.²⁹ Vervolgens is beoordeeld hoe vaak het definiëte lidwoord juist gebruikt is, dus in een context die een definiëte lidwoord vereist. Daarnaast is gekeken hoe vaak in een verplicht definiëte context een indefiniëte lidwoord als vervanging is gebruikt. Tenslotte is genoteerd hoe vaak een definiëte lidwoord ten onrechte wordt weggelaten.

Het bepalen van het aantal verplicht definiëte contexten is geen eenvoudige zaak. Per proefpersoon is dit aantal verschillend. Een proefpersoon die een lang en zeer gedetailleerd verhaal vertelt, creëert meer definiëte contexten dan een proefpersoon die even snel een kort verhaaltje vertelt. Proefpersoon S6 vertelt een zeer lang verhaal waarin maar liefst 148 contexten voorkomen die een definiëte lidwoord vereisen. Proefpersoon R5 creëert slechts 26 verplicht definiëte contexten. Beide genoemde personen volgen een cursus op B2-niveau. Dit voorbeeld geeft aan hoe divers de vertellingen zijn en hoe gecompliceerd het is om het aantal verplicht definiëte contexten per proefpersoon te bepalen.

Bij het bepalen van de definiëtheid of indefiniëtheid van een context heb ik me laten leiden door de theorie die uiteengezet is in hoofdstuk 2 en 3. Een definiëte lidwoord is vereist als een referent reeds eerder genoemd is (zie paragraaf 3.1). Een definiëte lidwoord moet echter ook gebruikt worden als er sprake is van ondubbelzinnige referentie, zoals bij *de maan*, *de zon*, *de wereld*, *de natuur*, *de grond*. Een voorbeeld van een incorrect indefiniëte lidwoord in een verplicht definiëte context bij ondubbelzinnige referentie is deze zin:

(1) Dus achter raam zie ik *een maan (R3 niveau B1)

Tenslotte moet een definiëte ook gebruikt worden als men door algemene kennis een referent als bekend veronderstelt, ook al is de referent strikt genomen hearer-new (zie paragraaf 3.2). Zo spreekt men over *het raam*, *de slaapkamer*, *de tak* (als de boom reeds genoemd is). Deze inferrables analyseer ik als verplicht definiëte contexten.

De verplicht indefiniëte contexten werden op dezelfde wijze geïventariseerd als de definiëte. Ik heb de getranscribeerde teksten van alle proefpersonen doorgelezen en bepaald in welke contexten een indefiniëte lidwoord vereist is volgens de Nederlandse grammatica. Ook hierbij is de theorie uit hoofdstuk 2 en 3 leidend. Vervolgens zijn voor alle proefpersonen afzonderlijk de indefiniëte lidwoorden geteld. Daarna werd beoordeeld hoe vaak deze op

²⁹ In tegenstelling tot Van Wijngaarden (2005) is hier geen onderscheid gemaakt tussen *de* en *het*. Het kiezen van het juiste woordgeslacht is een lexicale kwestie die niet in deze scriptie wordt behandeld. Het gaat hier vooral om de grammatica van het juiste gebruik van een (in)definiëte lidwoord in de juiste context.

een correcte wijze gebruikt waren. Tevens werd vastgesteld of een definitief lidwoord soms ten onrechte gebruikt werd in een verplicht indefiniete context. Een dergelijk onjuist gebruik van een definitief lidwoord (*de, die* of *het*) wordt geschaard onder de categorie substitutie. Tenslotte werd ook hier geteld hoe vaak het indefiniete lidwoord ten onrechte achterwege werd gelaten. Deze fout werd gecodeerd als een vorm van deletie. Generieke en evaluatieve contexten komen slechts bij twee proefpersonen voor (S6 en S8). Daarom zijn deze contexten uiteindelijk niet betrokken in de analyse

In de analyse zijn meervoudige substantieven niet meegeteld. In de meeste vertellingen zijn nauwelijks meervoudige substantieven gebruikt. Alleen *de bijen* worden door sommige proefpersonen genoemd. Ook de niet telbare substantieven, idiomatische uitdrukkingen en namen zijn uitgesloten van analyse. In dit soort contexten kan eigenlijk geen sprake zijn van lidwoorddeletie. Kort gezegd komt het er op neer dat slechts de enkelvoudige telbare substantieven zijn meegenomen in de analyse. Het gaat dus om contexten waarin altijd een hoorbaar lidwoord vereist is.

Voor elk substantief in indefiniete en definitieve contexten is het lidwoordgebruik genoteerd als correct (indefiniet in indefiniete contexten; definitief in definitieve contexten), substitutie (indefiniet in definitieve context; definitief in indefiniete context) of als deletie (weglating van een lidwoord waar dat wel vereist is volgens de Nederlandse grammatica).

Beschouw het volgende voorbeeld:

- (2) De kind vindt een hol op de grond. (S6)
Hij probeer in de hol de kikker te vinden.

In de eerste zin wordt *een hol* voor het eerst genoemd. Het is dus juist om een indefiniet lidwoord te gebruiken. In de tweede zin wordt de referent *hol* weer genoemd. Hier is het juist om een definitief lidwoord te gebruiken. Dat de proefpersoon hier *de* gebruikt in plaats van *het* wordt niet fout gerekend. De kwestie *de/het* is immers niet van belang in dit onderzoek. Het definitief lidwoord in de DP *de kikker* is eveneens correct. De kikker is al zo vaak genoemd dat de spreker weet dat de hoorder deze referent inmiddels kan identificeren.

Samenvattend: voor alle substantieven die in de analyse zijn meegenomen zijn er twee soorten van verplichte contexten, namelijk definitief en indefiniet en drie coderingen voor lidwoordgebruik per context:³⁰

³⁰ Deze wijze van codering van de data heb ik grotendeels ontleend aan Zdorenko en Paradis (2012). Zij onderzochten hoe kinderen de Engelse lidwoorden gebruiken bij het leren van Engels als tweede taal.

Indefiniete context: correct (*een* + substantief)
substitutie (*de/die/het* + substantief)
deletie (een substantief zonder lidwoord)

Definiete context: correct (*de/die/het* + substantief)
substitutie (*een* + substantief)
deletie (een substantief zonder lidwoord)

Voorbeelden van substitutie door een definit lidwoord in een indefiniete context zijn:

- (3) De jongen en de kikker zij wonen bij elkaar. (T5)
- (4) De jongen is bang van de uil. (S2)

De jongen, de kikker en *de uil* worden voor het eerst geïntroduceerd in de tekst. Zij zijn dus *hearer-new*. In dergelijke contexten is een indefiniet lidwoord vereist.

Voorbeelden van deletie in een indefiniete context zijn:

- (5) Daar hebben zij gezien één boom met bijenkorf op de takken. (R4)
- (6) Zij zwemmen naar boomstronk. (T4)
- (7) Zij hoorden kikersgesprek. (R7)

Voorbeelden van substitutie door een indefiniet lidwoord in een definiete context zijn:

- (8) Dus hert gooit een jongetje naar beneden. (R3)
- (9) De jongetje en hond gaan een kikkertje zoeken. (R3)

Het jongetje en de kikker zijn twee van de drie hoofdrolspelers uit het verhaal. Zij zijn dus reeds geïntroduceerd. Een definit lidwoord zou hier correct zijn. In de voorbeelden (8) en (9) zijn bovendien gevallen van deletie in definiete context te zien. De NP's *hert* en *hond* vereisen een definit lidwoord.

Als een proefpersoon een lidwoord gebruikt in een context waar volgens de Nederlandse grammatica geen lidwoord is toegestaan, wordt dit in dit onderzoek niet als een fout gecodeerd. Enkele voorbeelden van het ten onrechte gebruiken van een (in)definiet lidwoord zijn:

- (10) Hij kijkt in de schoenen en in de pot met *de behulp van de hond. (S6)
- (11) Hij gaat naar *de buiten. (S1)

- (12) Hond is vallen naar *de beneden. (T1)
- (13) Toen het kindje en de hond in *de slaap zijn gevallen.... (S8)

8. Resultaten

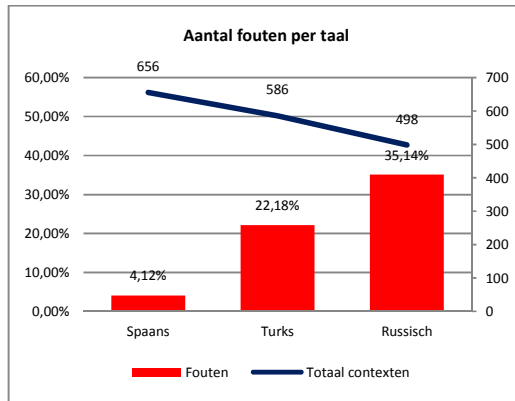
8.0 Inleiding

In dit hoofdstuk worden de resultaten beschreven van het uitgevoerde onderzoek. In paragraaf 8.1 wordt getoond in welke groep proefpersonen de meeste fouten zijn gemaakt. In paragraaf 8.2 wordt duidelijk welke fouten zijn gemaakt en eveneens in welke context de meeste fouten optreden. In paragraaf 8.3 wordt het effect van het niveau gemeten. Tenslotte is paragraaf 8.4 opgenomen waarin het verwijsgedrag van de proefpersonen bij het vertellen van de *Frog Story* wordt beschreven en middels een tabel wordt weergegeven.

8.1 Verband tussen taalgroepen en fouten

Nadat alle ingesproken teksten getranscribeerd waren, is per proefpersoon het aantal fouten geteld. De wijze waarop dat is gebeurd, staat beschreven in hoofdstuk 7. Per persoon is het aantal contexten bepaald waarin volgens de Nederlands grammatica een lidwoord verplicht is. Om het aantal fouten per taalgroep te meten zijn alle contexten van de acht proefpersonen per taal bij elkaar opgeteld.

In figuur 3 is te zien dat de Spaanstaligen de meeste contexten gebruiken waarin een lidwoord vereist is, namelijk 656 in totaal. Dit aantal bestaat uit 501 definiete contexten en 155 indefiniete contexten (dat is te zien in de figuren 4 en 5 in paragraaf 8.2). De Turken gebruiken 586 keer een context waarin een lidwoord verplicht is (453 definiët en 133 indefiniët) en de Russen doen dit met 498 keer het minst (353 definiët en 145 indefiniët). De blauwe lijn in figuur 3 geeft deze absolute aantallen weer. Voor het bekijken van alle absolute aantallen per proefpersoon verwijs ik naar de bijlagen 3 en 4. De rode kolommen in figuur 3 geven per taal het aantal fouten in percentages weer. Dit zijn alle fouten per taal bij elkaar opgeteld. Duidelijk is te zien dat de Russische proefpersonen de minste contexten bedenken waarin een lidwoord verplicht is en dat zij relatief de meest fouten maken. Het is belangrijk om bij het lezen van deze figuur in het achterhoofd te houden dat hier alle fouten worden weergegeven die zijn gemaakt in alle niveaus en in alle contexten bij elkaar.



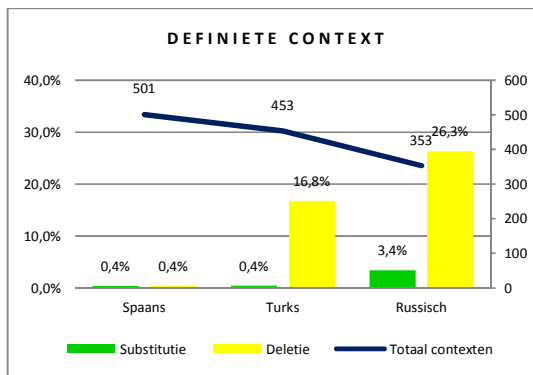
Figuur 3

8.2 Welke fouten worden gemaakt?

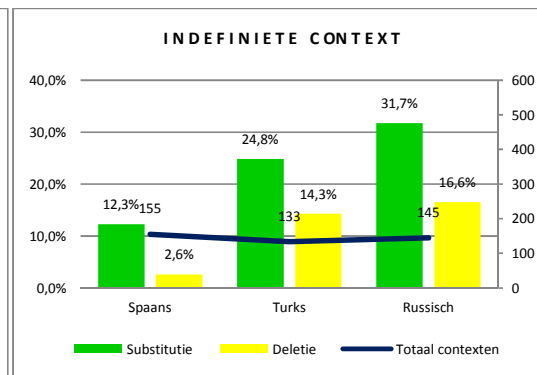
In de figuren 4 en 5 staat weergegeven welke fouten door de proefpersonen uit de afzonderlijke taalgroepen gemaakt zijn. Het aantal substitutiefouten wordt in procenten weergegeven met de groene kolommen; de percentages van de deletiefouten staan afgebeeld in de gele kolommen. De blauwe lijn boven de kolommen geeft het absolute aantal contexten aan. Voor de absolute aantallen per proefpersoon verwijs ik opnieuw naar de bijlagen 3 en 4. Figuur 4 betreft de definiete contexten; figuur 5 gaat over de indefiniete contexten.

Een vergelijking van de figuren 4 en 5 toont aan dat de NT2' ers meer definiete contexten gebruiken dan indefiniete (ter vergelijking: de Spaanstaligen gebruiken samen 501 definiete contexten terwijl zij slechts 155 indefiniete contexten gebruiken). Dit patroon is voor alle taalgroepen gelijk.

Uit de figuren 4 en 5 blijkt eveneens dat deletie de meest voorkomende fout is in definiete contexten terwijl substitutie het meest voorkomt in indefiniete contexten.



Figuur 4



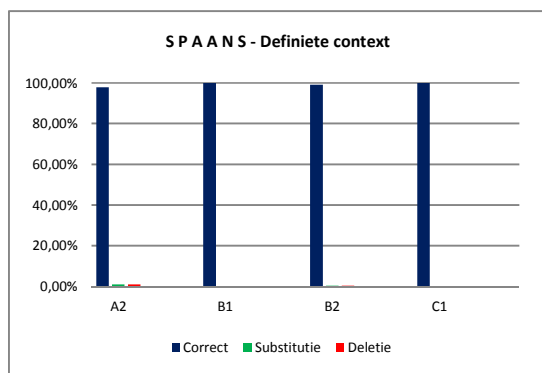
Figuur 5

8.3 Het effect van het niveau

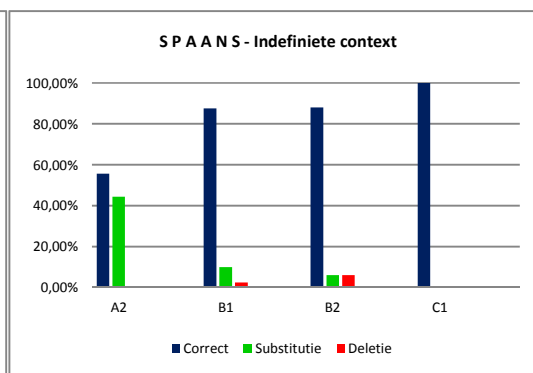
Om het effect van het niveau te meten zijn de proefpersonen per taal ingedeeld in niveaus. Het aantal proefpersonen is erg klein; er zijn slechts twee proefpersonen per niveau per taal. Per niveau is dus het gemiddelde aantal fouten (zowel substitutie als deletie) van deze twee personen samen berekend.

8.3.1 Spaans

In onderstaande figuren 6 en 7 is te zien hoe de Spaanstalige proefpersonen ingedeeld naar niveaus presteren. Zij maken, onafhankelijk van hun niveau, weinig fouten in het lidwoordgebruik. Zij maken meer fouten in indefiniete contexten dan in definiete. In de indefiniete context wordt soms het definiete lidwoord ten onrechte gebruikt (substitutie). Vanaf niveau B1 is er een vooruitgang merkbaar in het juiste gebruik van een indefiniët lidwoord in een indefiniete context. Tussen niveau B1 en B2 is er wel een lichte stijging van het aantal deleties. In het algemeen laten de Spaanstaligen overigens weinig lidwoorden weg, hetgeen in de grafieken duidelijk te zien is.



Figuur 6



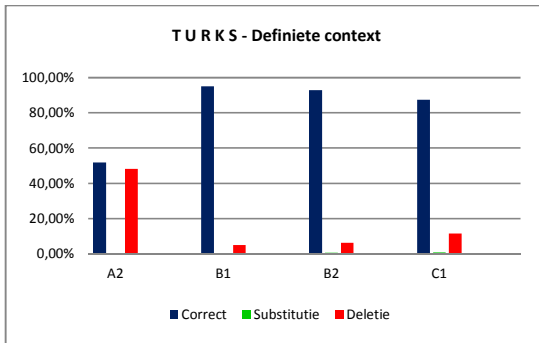
Figuur 7

8.3.2 Turks

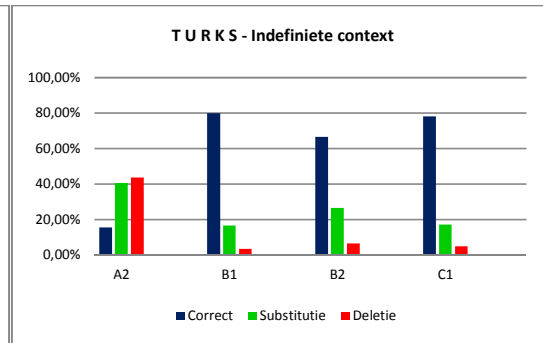
De figuren 8 en 9 geven weer hoe de Turkstaligen de lidwoorden gebruiken. Hier is duidelijk te zien dat de beginnende cursisten vaak lidwoorden achterwege laten. Het verschil tussen definiete en indefiniete contexten is daarbij klein (48,08% versus 43,75%). Het aantal substituties in definiete contexten is te verwaarlozen, gemeten op alle niveaus. In indefiniete contexten daarentegen wordt regelmatig (bij elkaar opgeteld 24,8%) een definiët lidwoord gebruikt waar een indefiniët lidwoord op zijn plaats zou zijn. Dit aantal substituties is op A2-niveau het grootst (40,63%). Daarna neemt het af en schommelt het op de andere niveaus rond de 20%. De leerders op

niveau B2 maken meer substitutiefouten dan de leerders op niveau B1. Bij niveau C1 neemt dat aantal weer af.

Uit figuur 8 kan voor de Turken niet worden afgeleid dat stijging van niveau een positieve invloed heeft op het lidwoordgebruik in definiete contexten. Weliswaar zijn de sprekers van niveau A2 het minst accuraat maar na niveau B1 is geen vooruitgang waar te nemen. De B1'ers doen het goed. De B2'ers zijn iets minder goed en de C1'ers nog iets minder goed. In figuur 9 is wel vooruitgang te zien na niveau B2. De C1'ers presteren echter iets minder goed dan de B1'ers.



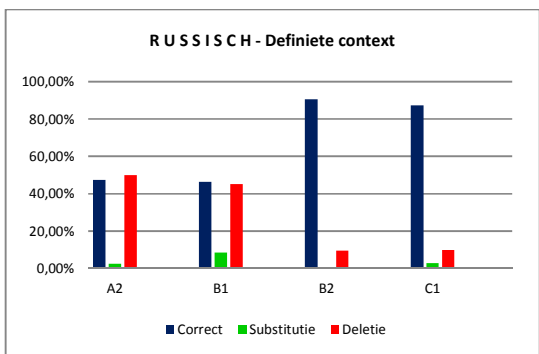
Figuur 8



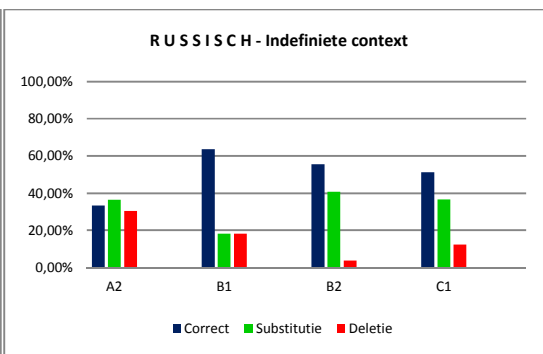
Figuur 9

8.3.3 Russisch

De Russische proefpersonen laten aanvankelijk vaak lidwoorden weg. Dit doen zij zowel in definiete als in indefiniete contexten, zoals in de figuren 10 en 11 te zien is. Substitutie komt in indefiniete contexten vaker voor dan in definiete contexten. Wat dat betreft zijn de Russen geen uitzondering vergeleken met de andere taalgroepen. Op niveau B2 treedt in definiete contexten geen enkele keer substitutie op; de proefpersonen van niveau B2 gebruiken dus nooit een indefiniet lidwoord waar een definiert noodzakelijk is. Op niveau B1 gebeurt het wel maar dit wordt eigenlijk slechts door een van beide personen gedaan. R3 verwijst steeds met *een* naar een personage dat al eerder geïntroduceerd was (zie paragraaf 8.4 voor het verwijsgedrag).



Figuur 10



Figuur 11

8.4 Verwijsgedrag van de proefpersonen

In deze paragraaf staan drie tabellen waarin het verwijsgedrag van de proefpersonen in kaart wordt gebracht. Er is weliswaar geen onderzoeksvraag geformuleerd over het verwijsgedrag van de proefpersonen maar ik voeg deze paragraaf toch bewust toe omdat er veel informatie in staat over het lidwoordgebruik van de individuele proefpersonen. De tabellen 5, 6 en 7 kunnen worden gezien als aanvulling op de informatie uit de eerste drie paragrafen.

In elke tabel staan links de personages uit de *Frog Story*. De jongen, de hond en de kikker zijn de hoofdpersonages. Alle proefpersonen hebben deze personages opgenomen in hun vertellingen. De mol, het hert, de uil en de bijenkorf komen niet in alle vertellingen voor. Zij kunnen in het verhaal gemist worden. In de bovenste rij van elke tabel staan de proefpersonen, respectievelijk S1 tot en met S8, T1 tot en met T8 en R1 tot en met R8. In de rij daaronder staat de keuze van het lidwoord aangegeven: definiët of indefiniët.³¹ Als een persoon een NP gebruikt zonder verplicht lidwoord, wordt dat aangegeven met del (=deletie). Indien een personage niet in iemands verhaal voorkomt, worden beide hokjes (def en indef) leeg gelaten. Sommige personen gebruiken een possessief bij kikker en hond. Als dat gebeurt, wordt dat aangegeven met *zijn* in de kolom onder def. Enkele personen gebruiken het aanwijzend voornaamwoord *die* in plaats van het definiët lidwoord. In indefiniëte context wordt soms het beklemtoonde *één* gebruikt in plaats van een. Als een proefpersoon een ander woord gebruikt voor *jongen*, bijvoorbeeld *kind* of *kindje*, wordt het gekozen lidwoord toch gewoon bij *jongen* in het schema opgenomen. Er worden ook wisselende benamingen gebruikt voor de mol, zoals *rat*, *muis* of *hamster*. In de tabellen 5, 6 en 7 staan die details niet aangegeven. Voor het exacte lidwoordgebruik per proefpersoon verwijs ik naar bijlage 2.

De bovenste helft van de tabellen 5, 6 en 7 geeft de eerste keer aan dat een personage genoemd wordt. Het gaat dus slechts om één verwijzing. Welk lidwoord men gebruikt bij de eerste verwijzing staat aangegeven met een kruisje in de juiste kolom. De onderste helft laat de tweede en volgende verwijzingen zien. In de bovenste helft worden vooral indefiniëten verwacht. Als men een personage of entiteit introduceert, doet men dat in het Nederlands doorgaans met een indefiniët lidwoord. In de onderste helft passen definiëte lidwoorden beter, omdat het daar over alle volgende verwijzingen gaat. In de onderste helft wordt per lidwoord met een cijfer aangegeven hoe vaak men een lidwoord gebruikt (bijv. 7) of weglaat (bijv. 5del).

³¹ Het idee voor dit schema heb ik ontleend aan Van Wijngaarden (2005).

Om het lezen van de tabel te vergemakkelijken volgt hier een voorbeeld: De eerste verwijzing naar *de jongen* van proefpersoon S4 is definitief. Dit is een onverwachte lidwoordkeuze. De kikker introduceert hij wel met een indefinitief lidwoord. Bij de volgende keren gebruikt hij *de* om naar de kikker te verwijzen. Dit doet hij zeven keer, zoals in de onderste helft van figuur 5 is te zien.

SPAANS																	
Eerste verwijzing	S1		S2		S3		S4		S5		S6		S7		S8		
	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	
jongen		x	x		x		x		x		x		x				x
hond		x	x				x				x		Peter zijn zijn				x
kikker		x				del	x				x		x				x
			x														
mol		x				x		x		x		x				x	
uil			x			x		x		x		x					x
hert		x	x			x		x		x		x					x
bijenkorf	x					x		x		x		x				x	
Tweede verwijzing																	
Tweede verwijzing	S1		S2		S3		S4		S5		S6		S7		S8		
	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	
jongen	11		5		8		8		14 / 1del		22		Peter		15		
hond	5 / 1del		5		8		4		11		20		2 / 12 zijn		11		
kikker	15		7		7		7		13		26		3 / 8zijn		13		
mol	1										1	1	1				
uil					1								3				
hert	2		4		3		1		3		2		4		3		
bijenkorf	1				1		1		1		1		1		1		

Tabel 5

In de tabel van de Spaanstaligen vallen de proefpersonen S2 en S7 enigszins uit de toon. S2 introduceert zijn personages steeds met een definitief lidwoord, zowel de hoofdrolspelers als de bijfiguren. In paragraaf 8.2 zijn deze 'fouten' terug te vinden onder de categorie substitutie. S7 gebruikt in haar verhaal vrij weinig definitieve lidwoorden. Zij gebruikt vaak een possessief en voor de hoofdrolspeler heeft zij de naam *Peter* bedacht die zij consequent aanhoudt tijdens haar verhaal. In de onderste helft is aangegeven dat zij twee keer een definitief lidwoord gebruikt als zij over het hondje spreekt en dat zij het verder over *zijn hond(je)* heeft. Daardoor is haar aantal definitieve lidwoorden relatief laag. In bijlage 3 is dit goed te zien. Bij de bijfiguren gebruikt zij wel lidwoorden. In bovenstaande tabel is te zien dat de Spaanstaligen in het algemeen goed met de Nederlandse grammaticale regels voor lidwoordgebruik omgaan.

De enkele gevallen waar deletie voorkomt, noem ik hier ter illustratie:

- (1) Hij gaat naar huis met hond. (S1)
- (2) Dus eh de kind en hond zij staan in de bedkamer. (S3)
- (3) En kind heeft ook geholpen. (S5)

Bij de Spaanse proefpersonen zijn ook voorbeelden gevonden van deletie in andere contexten die niet in bovenstaand schema konden worden opgenomen:

- (4) Hij heeft geprobeerd op andere weg te zoeken. (S5)
 (5) Zij gaan naar grote dikke tak. (S6)

In tabel 6 van de Turkssprekenden is te zien dat sommige proefpersonen het lidwoord af en toe achterwege laten. Dit gebeurt vooral in de definitie contexten. T2 laat het lidwoord zowel bij *de jongen* als bij *de hond* negen keer weg nadat hij ze de eerste keer genoemd heeft. Dit staat aangegeven als 9 *del* in de onderste helft van de tabel. Proefpersoon T8 gebruikt meestal het juiste lidwoord als zij naar de jongen verwijst maar zij laat ook zeven keer het lidwoord weg. Dit wordt in de onderste helft van het schema aangegeven met: 10 / 7*del* (tien keer een juiste verwijzing met een definit lidwoord en zeven keer deletie bij hetzelfde substantief *jongen*).

In de meeste vertellingen komen *de jongen*, *de kikker* en *de hond* het vaakst voor. De mol wordt door T3 en T7 niet genoemd. T2 laat het indefinit lidwoord bij de uil en het hert weg. T1 lijkt de meeste moeite te hebben met het gebruik van indefiniete lidwoorden. Zij introduceert nieuwe entiteiten met een definit lidwoord. Deze fouten zijn gecodeerd als substitutiefouten in paragraaf 8.2. T5 maakt deze substitutiefouten alleen bij de hoofdrolspelers. Deze introduceert zij met *de*. De bijfiguren introduceert zij correct door middel van *een*. De andere Turkse proefpersonen lijken goed te weten dat zij een nieuw personage moeten introduceren met *een*.

TURKS																
Eerste verwijzing	T1		T2		T3		T4		T5		T6		T7		T8	
	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef
jongen	x		x			x		x	x			x		Peter		x
hond	x				zijn		zijn		x			x			x	
kikker		del	x			x		x	x			x			x	del
			x													
mol	x			x				x		x	x					del
uil	x			del		x	x			x		x	x			x
hert		x		del		x		x		x		x		x		x
bijenkorf			x		x		x			x	x		x		x	x
Tweede verwijzing	T1		T2		T3		T4		T5		T6		T7		T8	
	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef
jongen	18 / 4 <i>del</i>		9 <i>del</i>		6		6		9		15 / 2 <i>del</i>		Peter		10 / 7 <i>del</i>	
hond	4 / 6 <i>del</i>		9 <i>del</i>		2		8	1	6		15		7		13	
kikker	2		8 / 1 <i>del</i>		8		13		8		4	1	10		9 / 1 <i>del</i>	1
mol				1			1		1		2					
uil					1		1		1		2		1			
hert	2							2		2	2 / 1 <i>del</i>		2		2 <i>del</i>	
bijenkorf	1		x		1		3		3		1		2		1	

Tabel 6

Uit tabel 7 van de Russische proefpersonen is af te leiden zij vaak een lidwoord weglaten. Proefpersoon R1 doet dat het meest. Haar lidwoordgebruik vertoont inconsequenties. Alleen *de kikker* en *de uil* worden geïntroduceerd met een lidwoord, zij het wel het verkeerde lidwoord. Zij laat bij de introductie van de andere personages het lidwoord weg. Bij het opnieuw noemen van de jongen, de hond en de kikker gebruikt zij af en toe

(resp. 3, 2 en 4 keer) een definitief lidwoord maar laat maar liefst 13 keer het lidwoord weg (8del + 5del).

Opvallend is dat de Russische proefpersonen in het algemeen de regel lijken te kennen dat zij een personage moeten introduceren met *een*. In de verplichte definitieve contexten laten zij het lidwoord echter relatief vaak weg. In paragraaf 8.2 zijn deze fouten gecodeerd als deletie.

RUSSISCH																
Eerste verwijzing	R1		R2		R3		R4		R5		R6		R7		R8	
	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef
jongen		del		x		x		x		x		x		x		x
hond		del		del		x	zijn		zijn		x		x		x	
kikker	x			x		x		x		x		del		x		x
	x															
mol		del		x		x		x				x		x		x
uil	x			x		x		x			x		x		x	
hert		del				del		x		x			x			x
bijenkorf		del		x		x		del		x	x			del		x
Tweede verwijzing	R1		R2		R3		R4		R5		R6		R7		R8	
	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef	def	indef
jongen	3 / 8del		10del		5 / 3del	1	1 / 2del		5		11		3		15 / 1del	
hond	2 / 5del		3 / 6del		2 / 7del	2	2 / 1del		5		5 / 3del		5 / 1del		10	1
kikker	4		2 / 2del		2 / 3del		1del		5		14		2 / 2del		5	1
mol					1del											
uil					1 / 1del						2		2		1	
hert		del		del	3del		2del		1		1	2del	5	1del		
bijenkorf	1		x		1del		1 / 1del		1del				2del		1	

Tabel 7

Het aantal verplichte definitieve en indefinitieve contexten waarover in paragraaf 7.4 geschreven is, is niet alleen gebaseerd op de referenten die in bovenstaande schema's zijn genoemd. Sommige proefpersonen vertellen zo'n lang verhaal dat er nog veel meer contexten zijn waarin een lidwoord voor zou moeten komen. Het was echter niet mogelijk deze referenten allemaal weer te geven in een tabel. Voor enkele representatieve fragmenten uit de *speech samples* van de proefpersonen verwijs ik naar bijlage 1. Daarin zijn gedeeltes van enkele verhalen opgenomen.

9. Discussie

9.0 Inleiding

Het doel van dit onderzoek was inzicht te krijgen in het lidwoordgebruik van Spaanse, Turkse en Russische proefpersonen. In dit hoofdstuk worden de zojuist gepresenteerde resultaten besproken. Waar mogelijk worden de geobserveerde patronen verklaard. In paragraaf 9.1 wordt ingegaan op deelvraag a.: in welke taalgroep worden de meeste fouten gemaakt? Paragraaf 9.2 geeft het antwoord op de deelvragen b. en c.: welke fouten worden gemaakt door de NT2'ers en in welke context worden deze fouten vooral gemaakt? In paragraaf 9.3 wordt ingegaan op de vraag of de NT2'ers behoud van T1-structuren laten zien aan het begin van het T2-leerproces en of er sprake is van ontwikkeling bij stijging van niveau. Suggesties voor vervolgonderzoek worden aangereikt in paragraaf 9.4.

9.1 Aantal fouten per taal

De resultaten laten zien dat de Spaanse proefpersonen de minste fouten maken in het gebruik van de Nederlandse lidwoorden. Dit is niet verwonderlijk. In het Spaans is het lidwoordsysteem immers nagenoeg hetzelfde als in het Nederlands. S1 tot en met S8 weten op grond van hun moedertaal dat een substantief meestal vooraf wordt gegaan door een lidwoord. Het zou tegen hun taalgevoel ingaan om het lidwoord weg te laten.

De Turkse proefpersonen laten meer fouten zien. Zowel in definiete als in indefiniete contexten laten zij vaak lidwoorden weg. Dit is te verklaren op grond van hun eigen taal. Het Turks kent geen lidwoorden. Alleen het telwoord *bir* wordt soms gebruikt om onbepaaldheid aan te geven. Bepaaldheid wordt in het Turks weergegeven door het gebruik van naamvallen en door de woordvolgorde te veranderen. Dit geldt ook voor het Russisch. Bovendien kent men in het Russisch ook geen woord om onbepaaldheid aan te geven. Uit de figuren 3, 4 en 5 is duidelijk af te lezen dat de Russische proefpersonen de meeste fouten maken in het lidwoordgebruik. De meest voorkomende fout is deletie.

9.2 Correlatie tussen fouten en context

In dit onderzoek zijn twee soorten fouten geanalyseerd: deletie en substitutie. Uit de resultaten blijkt dat substitutiefouten het meest voorkomen in indefiniete contexten en dat deletiefouten het meest worden aangetroffen in definiete contexten. Dit patroon is voor alle taalgroepen hetzelfde. Deze bevinding komt overeen met de resultaten uit onderzoeken naar het

lidwoordgebruik van T2-leerders van het Engels (Ionin et al. 2004; Trenkic 2009; Zdorenko en Paradis 2012).

Deletie is een veel voorkomende fout onder T2-leerders. Vooral leerders die zelf een moedertaal zonder lidwoorden hebben, laten vaak ten onrechte lidwoorden weg. In mijn onderzoek is dat bevestigd: de Turkse en Russische proefpersonen laten lidwoorden weg terwijl Spaanstaligen dat nauwelijks doen.

Een mogelijke verklaring voor deletie is dat proefpersonen zich ervan bewust zijn dat het Nederlands *de-* en *het-*woorden kent. Omdat men geen fout wil maken bij het kiezen van het lidwoord, laat men het lidwoord weg. In dat geval zou deletie vooral veroorzaakt worden door de neiging moeilijke constructies te vermijden (Gass en Selinker 2009: 138). Het feit dat deletie vaker optreedt in definitieve contexten dan in indefiniete kan als ondersteuning voor deze verklaring worden gezien. Als vermindering echter alleen de oorzaak zou zijn, zou men deze strategie ook bij de Spaanstaligen verwachten. Ook voor hen geldt immers dat zij vaak twijfelen over het juiste woordgeslacht. Zij laten echter nauwelijks lidwoorden weg.

Een andere mogelijkheid is dat de lidwoorden vaak weggelaten worden omdat de NT2'ers deze woorden niet opmerken in de input. Enkele proefpersonen gaven dat ook zelf aan:

“Lidwoorden? Ik weet dat ik ze moet gebruiken. Maar ik hoor ze bij jullie ook bijna niet.”

De wijze waarop veel Nederlanders de lidwoorden uitspreken is er debet aan dat deze in snelle spraak niet opvallen. Het is dan ook moeilijk voor de T2-leerders om het juiste lidwoordgebruik op te pakken uit de input (zie paragraaf 2.6), waardoor NT2'ers ze zelf mogelijk weglaten in hun productie.

Trenkic (2009) heeft een andere verklaring. Voordat ik deze uiteenzet, ga ik eerst nader in op alle gevallen waarin deletie optreedt. Een kritische heranalyse van de transcripten laat zien, dat men bij de introductie van een nieuwe entiteit niet vaak een lidwoord weglaat. Er is slechts één Turkse proefpersoon (T8) die dat doet (zie tabel 6). Zij introduceert de kikker als *kikker*. T1, T2 en T5 gebruiken in deze introducerende passage een definitief lidwoord. De andere vier doen het goed met een indefiniet lidwoord.

R1 is de enige Russische proefpersoon die nieuwe personages vaak zonder lidwoord introduceert (zie tabel 7). De anderen doen het òf met een indefiniet òf met een incorrecte definitief (R6 doet dat bij *bijenkorf* en *hert*). Een opvallend patroon onder de Russen is dat het lidwoord meestal wordt weggelaten als men een referent een tweede of volgende keer noemt. Dit gebeurt het meest bij *jongen*, *hond* en *kikker* maar ook de bijpersonages

worden een tweede keer meestal zonder lidwoord genoemd. Bij de Turken wordt het lidwoord eveneens geregeld weggelaten als men het opnieuw over de jongen of de hond heeft (vooral bij T2 en T8). Het patroon is bij hen echter minder manifest dan bij de Russen.

T2-leerders die een lidwoordloze moedertaal hebben, begrijpen niet goed waarom een lidwoord nodig is. Trenkic (2009) stelt dat T2-leerders een lidwoord vaak zien als een soort adjectief. Adjectieven worden alleen gebruikt als deze relevant geacht worden voor de communicatie. Als er ergens drie groene appels liggen is het niet nodig om te zeggen: geef me die *groene* appel eens. Het adjectief is overbodig. Zo vinden veel T2-leerders een lidwoord onnodig in de communicatie, stelt Trenkic. Vanuit discourse-pragmatische overwegingen is dat in feite ook zo. Hier lijken grammatica en pragmatiek met elkaar te botsen. Een andere factor die Trenkic noemt is de capaciteit van het werkgeheugen. Een T2-leerder moet al zoveel cognitieve strategieën gebruiken dat hij het liefst een eenvoudige constructie gebruikt. Een kale NP is eenvoudiger dan een constructie met een adjectief. Omdat de T2-leerder een lidwoord opvat als adjectief zal hij het liever weglaten. Hierbij lijkt het verschil te maken of een referent erg in het oog springt. Spreekt men over iemand die men ziet, dan laat men het lidwoord eerder weg dan wanneer het gaat over iets wat op afstand is. Bij abstracte begrippen laat men het lidwoord meestal niet weg (Trenkic 2009: 125).

De theorie van Trenkic lijkt vooral de lidwoordpatronen van de Russische proefpersonen te verklaren. Wanneer zij de jongen, de hond en de kikker introduceren, gebruiken zij een lidwoord. Als hetzelfde personage daarna nog vijf keer, tien keer of zelfs nog vaker genoemd wordt, hebben zij de neiging het lidwoord achterwege te laten. Dit deletiepatroon wordt het meest aangetroffen bij R1, R2, R3, R4 en R7 (zie tabel 7). Proefpersoon R7 volgt lessen op niveau C1 en woont ook al geruime tijd in Nederland maar behoudt in dit opzicht nog steeds delen van haar T1-grammatica (zie ook paragraaf 9.3). Ook deze observatie strookt met de bevindingen van Trenkic:

“Most second language learners gradually improve their article production, while still preserving the pattern: articles are supplied in an increasing number of contexts, the omission rates go down, but, all other things being equal, articles are still omitted more often in reference to more than to less salient referents.” (Trenkic 2009: 121).

Opvallend is dat lidwoorden niet weggelaten worden bij de zogenoemde *inferrables* (zie paragraaf 3.2). De proefpersonen die de mol opmerken in de illustraties, spreken over een mol in *de grond*. Niemand laat daar het lidwoord weg. Ook laat men de hond uit *het raam* springen en niet uit *raam*. Deze observatie is opmerkelijk. Als men uit de context kan opmaken dat er maar één grond is, lijkt een lidwoord overbodig, net als bij in het oog

springende referenten. Ook het gebruik van een lidwoord bij *de maan* en *de zon* is vanuit dit oogpunt opmerkelijk. Er is immers maar één zon en één maan. De verklaring van redundantie lijkt dan ook niet geheel sluitend. Wellicht dat bekendheid met de referent van groter belang is. Een hondje dat al vaak genoemd is, hoeft niet meer met een lidwoord te worden aangeduid.

Komt deletie het meest voor in definiëte contexten, substitutiefouten worden het meest gevonden in indefiniëte contexten. De enige uitzondering op dit geobserveerde patroon is proefpersoon R3. Zij gebruikt vaak het lidwoord *een* om referenten aan te duiden die al eerder genoemd zijn (zie bijlage 3) en zelfs bij referenten waar er maar één van bestaat. Daarbij is niet waar te nemen of de grammaticale functie van de DP van invloed is op haar keuze. Zij maakt de fout zowel bij subjects-DP's als bij object-DP's:

*Dus eh een de jongetje en hond dus zij een hele poos naar een kikkertje zoekte.
Een hond is omgevallen van de vensterbank.
Achter de raam zie ik een maan.*

Zij is niet consequent; ze gebruikt het correcte lidwoord ook vaak. Omdat zij afwijkt van de anderen, is ervoor gekozen om haar hele verhaal op te nemen in de bijlagen, terwijl van enkele andere proefpersonen slechts delen zijn bijgevoegd (zie bijlage 1).

Substitutie in indefiniëte contexten is in dit onderzoek bij alle taalgroepen aangetroffen. Deze observatie komt overeen met wat vanuit onderzoek naar T2-leerders van het Engels naar voren is gekomen (Ionin et al. 2004; Trenkic 2009; Zdorenko en Paradis 2012). Ionin et al. verklaren dit type fouten op grond van het instellen van de lidwoordkeuze-parameter (zie paragraaf 3.4). Zij stelden in een experiment met T2-leerders van het Engels vast dat leerders met een lidwoordloze moedertaal moeite hebben bij het bepalen van de juiste lidwoordkeuze. Zij weten niet of de T2 een systeem gebruikt met lidwoorden van (in)definiëtheid of met lidwoorden van (in)specificiteit. Uit het onderzoek kwam naar voren dat T2-leerders met een lidwoordloze moedertaal vaak *the* gebruiken in [+specifieke, -definiëte] contexten waar *a* verplicht zou zijn en eveneens *a* gebruiken in [-specifieke, +definiëte contexten] waar *the* verplicht zou zijn.

De overgeneralisaties van *de* in indefiniëte contexten kunnen dus het gevolg zijn van het fluctueren tussen de twee standen van de lidwoordkeuze-parameter. De taalleerder associeert het lidwoord *de* met het kenmerk [+specifiek] en het lidwoord *een* met het kenmerk [-specifiek]. De referenten in het verhaal zijn over het algemeen specifiek, dus is de keuze van het definiëte lidwoord te verklaren. Op het gebied van lidwoordkeuze hebben T2-

leerders kennelijk volledige toegang tot de UG. Beide parameterstanden zijn voor de leerders mogelijk.

Trenkic (2009) ziet de substitutiefouten, net als de deletiefouten, als een gevolg van het feit dat veel T2-leerders lidwoorden als adjectieven zien. Een T2-leerder richt zich aanvankelijk meer op de betekenis van lidwoorden dan op de grammaticale functie (een lidwoord geeft aan dat er een substantief volgt). Als lidwoorden adjectieven zijn, zeggen zij iets over een substantief, namelijk of iets al dan niet identificeerbaar is. De lidwoorden *de* en *het* worden geanalyseerd als adjectieven met de betekenis definitief, dus iets wat geïdentificeerd kan worden. Het lidwoord *een* wordt gezien als een adjectief met de betekenis indefinitief, niet nader te identificeren.

Trenkic stelt dat T2-leerders een objectieve strategie hanteren om te bepalen of een referent al dan niet identificeerbaar is. Zij laten zich niet leiden door de discourse. Het verschil discourse-old en discourse-new is voor hen (nog) niet relevant. Trenkic stelt dat de overgeneralisatie van het definitief lidwoord niet wordt veroorzaakt door de lidwoordkeuzeparameter maar door de bekendheid van de spreker met de referent (*the saliency of the referent*). Als men een lidwoord gebruikt geldt blijkbaar deze regel: hoe bekender de referent, hoe eerder men het definitief lidwoord gebruikt.³²

Dat veel proefpersonen in mijn onderzoek het definitief lidwoord gebruiken in plaats van het indefinitief lidwoord kan mijns inziens ook deels veroorzaakt worden door het gebruik van afbeeldingen. De vertellers konden redelijkerwijs aannemen dat ik die afbeeldingen allang kende. Vanuit die optiek veronderstelden de proefpersonen dat de referenten bij mij bekend waren dus hearer-old. Daarom vonden zij het vanzelfsprekend om een definitief lidwoord te gebruiken. Zo beschouwd kan het aantal substitutiefouten wellicht worden gezien als het gevolg van een experimenteel artefact.

9.3 De rol van transfer gedurende het leerproces

Van de Craats (2000) stelt dat T2-leerders in het begin van het leerproces de gehele grammatica uit de T1 transfereren: zij behouden structuren uit hun moedertaal (zie paragraaf 4.5). Pas later zal een T2-leerder op grond van de input langzamerhand de T2-grammatica gaan gebruiken. In dit onderzoek wordt evidentie gevonden voor dit conservatieve gedrag van T2-leerders. Bij de Spaanstaligen is te zien dat zij reeds vanaf het begin weinig fouten maken in het lidwoordgebruik. Dat komt doordat zij hun T1-grammatica op dat punt niet hoeven bij te stellen. De regels voor het gebruik van definitieve versus

³² Naar mijn mening komt ook de redenering van Trenkic erop neer dat men het definitief lidwoord gebruikt als de referent specifiek is (bekend bij de hoorder en minder bekend bij de spreker). In haar verklaring is echter geen rol weggelegd voor de UG terwijl Ionin et al. de fouten op grond van de theorie van parameters en principes uit willen leggen.

indefiniete lidwoorden zijn in hun moedertaal gelijk aan het Nederlands. S2 wijkt enigszins af van de rest van de groep. Hij lijkt niet goed te weten wanneer hij een indefiniet lidwoord moet gebruiken. Voor zijn substitutiefouten kan ik niet echt een plausibele verklaring geven. Wellicht is het gebruik van de onderzoeksmethode debet aan zijn fouten. Hij heeft mogelijk aangenomen dat alle referenten voor de onderzoeker hearer-old waren.

De proefpersonen S6 en S8 laten een lidwoordgebruik zien dat overeenkomt met de T2-grammatica. In hun transcripten zijn generieke en evaluatieve contexten aangetroffen:

- (1) Holen in de natuur zijn de huizen voor de dieren. (S6, niveau B2)
- (2) Kikkers horen niet in glaspotten. (S8)
- (3) Wat een ramp! (S6)
- (4) Wat een geluk! (S8)

Deze uitingen zijn niet meegenomen in de analyse. De voorbeelden geven echter wel aan dat het gevarieerd gebruik van lidwoorden toeneemt naarmate het niveau stijgt. Bovendien geven deze voorbeelden aan dat men de T2-grammatica meer en meer overneemt. In het Spaans is het lidwoord immers wel vereist in een meervoudige generieke context (zie paragraaf 5.1, zin (11)). En in evaluatieve contexten of uitroepen komt geen lidwoord in het Spaans.³³

Bij de Turkse proefpersonen is te zien dat men in niveau A2 nog veel lidwoorden weglaat. Deze observatie is geheel te verenigen met de Conservatiehypothese van Van de Craats (2000). In het Turks gebruikt men geen definiete lidwoorden en slechts in enkele gevallen het telwoord *bir* om onbepaaldheid aan te geven. Deze T1-grammatica wordt aanvankelijk nog behouden. De andere niveaus vertonen niet echt een helder beeld. Er is sprake van grote vooruitgang tussen niveau A2 en B1. Daarna is tijdens dit onderzoek echter geen vooruitgang meer gemeten. De docent van de B1-cursisten gaf aan dat zij verhoudingsgewijs beter zijn dan de rest van de groep. De proefpersonen zijn niet representatief voor niveau B1 in het algemeen. Het is overigens niet zo, dat de Turkse proefpersonen meer fouten maken in de definiete context dan in de indefiniete. Dat was de verwachting omdat men in het Turks wel een NP indefiniet kan maken door het gebruik van het telwoord *bir* maar geen speciaal woord heeft voor definietheid. De Turkse proefpersonen maken echter net als de anderen de meeste fouten in de indefiniete context (zie figuur 9).

³³ wat een geluk = qué suerte; wat een ramp = qué desastre (Febe van Huuksloot, p.c)

Ook de Russische proefpersonen transfereren aanvankelijk hun T1-grammatica. Zowel in definiete als in indefiniete contexten worden lidwoorden vaak weggelaten. In dit onderzoek wordt echter wel een snelle verbetering aangetoond. Het aantal deleties wordt snel minder. Dit geldt niet voor het aantal substitutiefouten. Dat is in niveau C1 nagenoeg net zo groot als in niveau A2. Hierbij speelt wellicht de Fluctuationhypothese een rol. T2-leerders met een lidwoordloze moedertaal fluctueren tussen de twee parameterstanden +/-definiēt en +/-specifiek (Ionin et al. 2004).

Samenvattend kan gesteld worden dat zowel de Turkse als de Russische proefpersonen in hun leerproces een transitiestadium doorlopen waarin zij vaak lidwoorden weglaten en het lidwoord *de* overgeneraliseren. De volgorde van lidwoordverwerving lijkt als volgt te zijn: $\emptyset > de > een$. Het juiste gebruik van het indefiniēt lidwoord lijkt de meeste problemen op te leveren bij deze proefpersonen.

9.4 Suggesties voor vervolgonderzoek

In dit onderzoek zijn slechts weinig proefpersonen per taal onderzocht. Daarom kunnen hieruit geen generaliserende conclusies worden getrokken. Een grootschaliger onderzoek zal wellicht een beter beeld geven. Ook in de onderzoeksmethode zou misschien iets gewijzigd kunnen worden. Door te kiezen voor het vertellen van een verhaal aan de hand van afbeeldingen zijn proefpersonen wellicht geneigd vaker definiete lidwoorden te gebruiken. Hoewel de onderzoeker niet naast de proefpersoon zat om aanwijzen te voorkomen, is toch niet helemaal uit te sluiten dat de keuze voor de lidwoorden werd ingegeven door de illustraties. In een volgend onderzoek kan wellicht beter gekozen worden voor een andere opzet.

Om een nog beter beeld van het lidwoordgebruik van anderstaligen te krijgen, verdient het aanbeveling om de mondelinge test aan te vullen met een schriftelijke test. Substitutiefouten kunnen goed worden geïnventariseerd door middel van een *forced choice elicitation test* in navolging van Ionin et al. (2004). Een dergelijke schriftelijke test kan worden opgebouwd uit korte dialogen of verhaaltjes waarin lidwoorden zijn weggelaten. De proefpersonen hoeven alleen maar het juiste lidwoord te omcirkelen.

Contexten waarin deletiefouten optreden kunnen wellicht beter geïnventariseerd worden door middel van een *elicited imitation task*. Hierbij hoeven de proefpersonen slechts zinnen na te zeggen. Via deze methode kan geobserveerd worden in welke zinsdelen of op welke posities lidwoorden het meest weggelaten worden.

Ook kan men in een volgend onderzoek verschillende lidwoordloze talen onder de loep nemen om te zien of er verschil bestaat in het soort fouten. En

het zou interessant zijn om te onderzoeken hoe NT2'ers presteren die zelf een moedertaal hebben met het +/-specifieke lidwoordsysteem, gesteld dat men voldoende proefpersonen zou kunnen vinden. Kortom, er ligt nog een groot onderzoeksterrein braak.

10. Conclusie

In dit onderzoek is nagegaan hoe het lidwoordgebruik is in het Nederlands van proefpersonen met een Spaanse, Turkse of Russische moedertaal. Het onderzoek toont aan dat Spaanstalige NT2'ers weinig fouten maken in het gebruik van de Nederlandse lidwoorden. Turkse proefpersonen maakten meer fouten. De Russische leerders maakten de meest fouten.

Bestudering van mondeling taalgebruik laat zien dat de fouten van NT2'ers in bepaalde patronen voorkomen. Deletie en substitutie zijn veel voorkomende fouten in het lidwoordgebruik van T2-leerders. Er blijkt een correlatie te bestaan tussen de context en het type fout: deletie treedt het meest op in definiete contexten terwijl substitutie het meest voorkomt in indefiniete contexten. Deletie is zowel bij de Turkse als bij de Russische proefpersonen veel gevonden. Met name wanneer een referent al vaak is genoemd, is men geneigd het lidwoord een volgende keer achterwege te laten. Vanuit de moedertaal is dat te verklaren. Een kale NP is voor deze leerders een optie. Een lidwoord wordt vaak als overbodige toevoeging gezien. Substitutie is bij alle taalgroepen gevonden. De Spaanse NT2'ers vertonen deze fout het minst. De Turkse en de Russische proefpersonen vertonen een duidelijke overgeneralisatie van het definitief lidwoord. De meeste onderzochte NT2'ers hebben meer moeite met indefiniete contexten dan met definiete, ook de Turkse proefpersonen bij wie op grond van hun T1 meer problemen in definiete contexten werden verwacht.

In het onderzoek is aangetoond dat de T2-leerders aanvankelijk nog sterk leunen op hun T1-grammatica. Zij behouden structuren uit hun moedertaal. Dat leidt tot het relatief hoge aantal deleties in het beginstadium van het leerproces. Deletiefouten lijken vooral een gevolg van transfer. In het algemeen is te zien dat er ontwikkeling is als men op een hoger niveau komt. Het aantal deleties onder de Turkse en Russische NT2'ers neemt af. Het lijkt erop dat men de T2-grammatica meer en meer overneemt. Bij het aantal substitutiefouten is geen duidelijke afname te constateren. Substitutiefouten lijken dan ook niet veroorzaakt te worden door transfer. Hier lijkt de gebruikte onderzoeksmethode van invloed. Er zijn echter ook theorieën die verklaringen voor substitutie zoeken binnen de UG. Wellicht hebben de proefpersonen de lidwoordkeuzeparameter op een onjuiste stand staan. Zij kiezen voor de stand van +/-specificiteit. Zij vertonen overgeneralisaties van *de* in indefiniete contexten.

De gevonden foutenpatronen zijn in overeenstemming met de resultaten die verkregen zijn uit onderzoek naar T2-leerders van het Engels.

Literatuur

- Abney, S. (1987). *The English noun phrase in its sentential aspect*. MIT: PhD thesis.
- Appel, R. & A. Vermeer (1996). *Tweede-taalverwerving en tweede-taalonderwijs*. Tweede druk. Bussum: Coutinho.
- Babiel, R. & N. (2009). *Grammatica Kort en Bondig. Russisch*. Amsterdam/Antwerpen: Intertaal.
- Bart, P. van, J. Kerstens & A. Sturm (1998). *Grammatica van het Nederlands. Een inleiding*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Bailey, N., Madden, C. & S. Krashen (1978). Is there a natural sequence in adult second language learning? In: E. Marcussen Hatch, *Second Language Acquisition: A book of readings*. Rowley (Mass.): Newbury House Publishers, p. 362-370.
- Berkum, J.J.A. van (1996). *The psycholinguistics of grammatical gender: Studies in language comprehension and production*. Dissertatie, Max Planck Instituut, Nijmegen. Nijmegen University Press.
- Bley-Vroman, R.S. (1986). Hypothesis Testing in Second Language Acquisition Theory. In: *Language Learning* 36, p. 1-17.
- Booij, G. (1995). *The phonology of Dutch*. Oxford: Clarendon Press.
- Bossers, B., F. Kuiken & A. Vermeer (2010). *Handboek Nederlands als tweede taal*. Muidersberg: Coutinho.
- Broekhuis, H. & M. den Dikken (2012). *Syntax of Dutch. Nouns and Noun Phrases*. Volume 2, p. 673-772.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. MIT Press.
- Craats, I. van de (2000). *Conservation in the Acquisition of Possessive Constructions: A Study of Second Language Acquisition by Turkish and Moroccan Learners of Dutch*. Dissertatie Katholieke Universiteit Brabant.
- Craats, I. van de (2001). 'De derde persoon, eerste- en tweedetaalverwerving vergeleken'. In: *Toegepaste taalwetenschap in artikelen* 66, p. 23-39.

- Craats, I. van de (2003). 'L1 features in the L2 output'. In: Hout, R. van, Hulk, A., Kuiken, F. & R. Towell (red.) *The Lexicon-Syntax Interface in Second Language Acquisition*. p. 69-95. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Dirven, R. & M. Verspoor (1999). *Cognitieve inleiding tot taal en taalwetenschap*, p. 223-229. Leuven: uitgeverij Acco.
- Dulay, H. & M. Burt. (1978). 'Natural sequences in child second language acquisition'. In: E. Hatch. *Second language acquisition*. Rowley (Mass.): Newbury House Publishers, p. 347-361.
- Gass, S.M. & L. Selinker (2009). *Second Language Acquisition: An introductory Course*. New York: Routledge.
- Gillis, S. & A. Schaerlakens (2000). *Kindertaalverwerving, een handboek voor het Nederlands*. Groningen: Martinus Nijhoff.
- Haeseryn, W., K. Romijn, G. Geerts, J. de Rooij & M. C. van den Toorn (1997). *Algemene Nederlandse spraakkunst*. Tweede geheel herziene druk. Groningen/Deurne: Martinus Nijhoff/Wolters Platyn.
- Hawkins, R. (2006). *Second Language Syntax. A generative Introduction*. Blackwell Publishing.
- Ionin, T., Ko, H. & K. Wexler (2004). 'Article Semantics in L2 Acquisition: The role of Specificity'. In: *Language Acquisition* 12, p. 3-69.
- Lado, R. (1957). *Linguistics across cultures*. Applied Linguistics for Language Teachers. Michigan: The University of Michigan Press.
- Mayer, M. (1969). *Frog, where are you?* New York: Dial books for young readers.
- Mitchell, R. & F. Myles (2003). *Second Language learning theories*. New York: Oxford University Press.
- Patten, B. van & J. Williams (2007). *Theories in second language acquisition: An introduction*. New York: Routledge.
- Perdue, C. (1993). *Adult Language Acquisition: Cross-linguistic Perspectives*. Volume I en II: Field Methods and Results. Cambridge: Cambridge University Press.
- Prince, E.F. (1981). 'Toward a Taxonomy of Given – New Information'. In: Cole, P. (red.) *Radical Pragmatics*, p. 223-255. New York: Academic Press.

- Prince, E.F. (1992). 'The ZPG Letter: Subjects, Definiteness and Information-status'. In: Thompson, S. & W. Mann (red.) *Discourse Description: Diverse linguistic analyses of a fund-raising text*, p. 295-325. Philadelphia/Amsterdam: John Benjamins.
- Rozendaal, M. I. & A. E. Baker (2006). 'Oeh, dat is een koekje'. De verwerving van de referentiële functies van lidwoorden en pronomina door Nederlandstalige kinderen. In: *Toegepaste Taalwetenschap in Artikelen*. Volume 75 (1), p. 29-39.
- Sabourin, L. (2003). *Grammatical gender and second language processing: an ERP study*. Doctoral Dissertation. Rijksuniversiteit Groningen. Groningen: University Press.
- Schaaik, G. van (1994). *Basiscursus Turks*. Amsterdam: Coutinho.
- Schuurkes, H. & G. Germean (1981). *Turks voor beginners*. Educaboek.
- Schwartz, B. & R. Sprouse (1996). 'L2 cognitive state and the 'full transfer/full access' model'. In: *Second Language Research* 12, p. 40-72.
- Slager, E. (1987). *Grammatica Spaans. De regels van het Spaans*. Elfde druk. Houten: Prisma.
- Theunissen, H. & K. Türkmen (2005). *Leergrammatica van het Turkije-Turks*. Amsterdam: Bulaaq.
- Timberlake, A. (2004). *A reference grammar of Russian*. University of California. Cambridge University Press.
- Trenkic, D. (2009). Accounting for patterns of article omissions and substitutions in second language production. In: Hawkins, R. & M.P.G. Mayo (red.) *Second Language Acquisition of articles: empirical findings and theoretical implications*. John Benjamins Publishing Company, p. 115-143.
- Unsworth, S. (2008). 'Age and input in the acquisition of grammatical gender in Dutch.' In: *Second Language Acquisition Research* 24, p. 365-396.
- White, L. (1989). *Universal Grammar and Second Language Acquisition*. Amsterdam: John Benjamins.

White, L. (2003). Fossilization in steady state L2 grammars: Implications of persistent problems with inflectional morphology. In: *Bilingualism: Language and Cognition* 6, p. 128-141.

Wijngaarden, A. van (2005). *Het jongen zag dat kikkertje uit de glas was. Het lidwoordgebruik in het Nederlands van NT2-leerders*. Doctoraalscriptie, Universiteit van Utrecht. Utrecht.

Zdorenko, T. & J. Paradis (2008). The acquisition of articles in child L2 English: Fluctuation, transfer or both? In: *Second Language Research* 24, p. 227-250.

Zdorenko, T. & J. Paradis (2012). Articles in Child L2 English: When L1 and L2 acquisition meet at the interface. In: *First Language* 32, p. 38-62.

Geraadpleegde website:

www.taalunieversum.org (laatst bekeken op: 21 mei 2012)

Bijlage 1

Selectie uit de transcripten

Proefpersoon: S2

Niveau: A2

S2: De jongen kijken eh kijkt en in de glas.
Die hondje speelt eh (.1) het glas.
Het kind kijken eh (.2) naar het hond.
Hij heeft een eh (.2) bedkamer.
Eh daar is een bed en een lamp en een win eh (.3) raam.
Het is in de nacht. De moon is daar.
De jongen en de hond slapen.
De kikker gaat escape en what's that?

W: Ontsnappen.

S2: Ah ja ontsnappen. ...de kikker wil ontsnappen.
Hij gaat uit de glas.
In ochtend de kikker is niet in de glas.
Hij is gone.
Hij jongen gaat zoeken.
Zijn hond ook.
Zij gaan naar eh (.2) de woods eh the forest.

W: naar het bos.

S2: Oké naar de bos.
Zij zoeken en roepen.
Kikker waar ben je?
Kom bij ons!!
Zij zien niet eh (.2) de kikker.
Niet in de boom, niet bij the bees.
De bees fly to the dog.
De dog, eh de hond hij is bang van de bees.
Hij runs and runs.
De jongen is bang eh is bang (.2) van de uil.
Hij runs ook.
Hij komt bij de takken.
Hij klimt in de takken.
Dan hij ziet: het is een dier.
Hij klimt op de eh...

W: hert

S2: op de hert.
Hij kan goed kijken. En hij roept de kikker.
De hert is boos. De hert is running.
How do you say that?

W: Het hert rent.

S2: Het hert rent.
Zij koom bij de eh (.2) water.
De hert put the boy and the dog in de water.
Zij hear the kicker.
En dan zij gaan uit de water.
Zij kijk achter de boom
En daar is (.2) de kikker
De jongen pakt de kikker en gaat naar (.2) huis.

Proefpersoon: S3

Niveau: B1

- S3: Dus eh de kind en hond zij staan eh (.3) in de bedkamer
En zij kijken naar eh één kikker die in één pot is.
Wanneer de kind en zijn hond (.4) eh slapen
zijn eh 's nachts de kikker eh eh (.4) gaat de pot uit.
En eh, 's morgens eh eh (.4) de kind en de hond eh (.3) realiseren eh realiseren
dat de kikker is eh(.3) is is is eh niet in de eh pot.
Eh eh dus denk ik dat eh dat zij eh dat zij willen
Eh de zij willen de kikker eh (.5) weer krijgen eh eh
omdat denk ik dat eh zij zij houden van eh (.2)de kikker.
En eh dus zij eh zij gaan eh (.2) gaan eh thuis uit
gaan het huis uit.
Maar eh de hond eh eh (.3) heeft eh (.5)
- W: de pot
- S3: Ja, heeft hem kop in de pot...
eh eh eh geïntroduceerd (?) en hem hond eh eh (.4)
- W: springt
- S3: ja springt of eh valt eh van eh de raam tot de eh (.3) tuingrond,
de grond in de tuin van het huis.
En eh de pot die de pot dat in hem kop is eh eh (.4)
- W: breekt
- S3: Ja, breekt okee, en eh dus eh zij gaan naar de bos eh voor de kikker krijgen (.3)
voor de kikker zoeken.
En eh zij vinden één bijenkorf en eh
de hond kijkt eh naar de bijenkorf
En de kind eh vindt on eh op de grond of vindt in de grond
vindt kind op de grond één hol eh een hol.
Eh en eh (.3) en eh zij vindt ook één eh (.4)
- W: muis? Of mol?
- S3: Ja mol. En eh hij ga uit de hol.
Dan de kind kijken gaat naar één boom en
eh zij en eh hij en hij eh eh eh (.3)
- W: kijkt
- S3: hij kijkt en eh hij klimt eh klimt eh de boomstam
enne kijkt in één hol dat in de boomstam is.
En uit de eh (.2) boomstam van de boom één eh
Uit uit de uit de uit eh de eh uit de hol eh in de boomstam eh
gaat één ol eh één uil uit.
En eh denk ik dat eh de kind eh één beetje bang van de uil is.
Eindelijk eh de kind vindt één grote eh steen.
En hij klimt de steen
En eh en eh en eh hij vindt één één (.2) één hert.
En eh de hert krijgt hem en de hond volg
- W: volgt
- S3: volgt. En de hond volgt zijn.
Eh de de hert eh stopt en eh en eh de kind eh valt
van eh de van de kop van de hert naar het grond.
Wel naar één pond (?) naar één (.4)

W: water? Meer?
S3: ja naar één water, naar één meer.
Hij valt naar eh het water, naar één meer
En eh en eh hij eh wanneer eh wanneer hij eh in de water is
hoort hij eh hij hoort hoort hij iets (.3)
en eh hij eh vindt achter één boomstronk
dat naast de meer, naast de water is
hij vindt één groepje van kikker.
Eh hij vindt eh hij neigen kikken
enne dus de kind krijgt één van de kikker
dat hij heeft achter eh de boomstronk gevonden
en hij eh gaat met de met zijn hond terug eh thuis.

Proefpersoon S8
Niveau: C1

S8: Ik ben Loles. Ik zal jullie vandaag een mooi verhaal proberen te vertellen.
Het verhaal gaat over een kind, een heel leuke kleine kind, die een kikker heeft en een hond.
Het kikker heeft hij vandaag opge, eh (.1) opgevangen in een pot, een glaspot.
En hij is samen met de hond lekker aan het observeren wat de kikker doet.
En de kikker, gelukkig, kan glimlachen. Maar ja, het is al nacht ; het is al donker. De maand
verschijnt. Niet een volle maand maar bijna (.2).
En het kindje en het hond krijgen slaap. Ze zijn moe.
De hele dag was een lange dag geweest.
En plotseling, toen het kindje en de hond in de slaap zijn gevallen,
klimt het kikker uit de pot.
De kikker denkt: 'Kikkers horen niet in glaspotten. Kikkers horen in de natuur.'
.....
.....
Dus nu komt plotseling een herf, een hert op pad.
En dan gaat het jongetje op het herft en dan gaan ze samen zoeken.
Maar ja, de hert kan niks zien. En de jongen is precies gaan zitten op zijn ...ogen.
En dan, wat gebeurt er dan? Zij gaan vallen,
Het jongen en de hond.....het jongetje en de hond.
De hert stopt precies op tijd. Wat een geluk! Maar goed, wat is dan het geluk?
Ze vallen op het water. En ze zijn helemaal nat.
Ze vinden allebei, het jongetje en de hond, grappig.
En plotseling horen zij wat. "Ssssssjj" zegt de jongetje, het jongetje
"volgens mij hoorde ik iets. Gaan wij goed opletten."
En inderdaad, achter de boom, hebben zij de kikker gevonden.
Maar de kikker was niet alleen. Met een andere kikker.
Niet alleen maar een andere kikker. Zij hadden een hele gezin.
De kikker had één, twee, drie vier, vijf, zes, zeven kleintjes.
Wat een lieve kikkertjes!
Daarom was hij weggegaan.
Hij had zijn familie in de steek gelaten.
Toen het jongetje dat zag, dacht hij 'Oh, ik moet de kikkertje rustig laten met zijn eh gezin'.
En heeft het jongetje alle kikkers gegroet en naar huis terug gegaan met het hond.

Proefpersoon T1
Niveau A

- T1: De jongen zitten en eh de één hond
en de potjes eh in eh kikker, potjes in kikker eh.
Jongetjes is aan slapen
en voeten beneden op de grond.
Het is nacht en kikker eh potje is uit eh de weg.
De eh 's morgen jongetje opstaan.
Eh hond ook eh eh opstaan.
Jongetjes kijken in potjes.
Geen kikker. Kikker is eh weg.
Waar is kikker?
De jongetje kijk in de eh laars.
Hondjes in de pot kijken.
Jongen doet het raam open.
Zij roepen de kikker. Eh
- W: Kikker waar ben je?
- T1: Kikker waar ben je?
De hond houdt de hoofd in de eh pot. (lacht)
De hond door het raam op eh de grond vallen.
De pot is... de pot is kapot. Ja.
De jongen in de beneden eh ja eh houdt eh hond vast.
De jongen eh hond eh de kikker eh 'kikker, waar ben je?'
De jongen gaan naar de eh planten, nee eh niet planten
naar het bos.
- W: naar de bos.
- T1: Bijenkorf... ja de hond springt bijenkorf.
De eh jongen is kijk in een eh gat.
Ja, de mol komt uit eh komt uit eh buiten.
De jongen ...de neus ... eh pijn. (lacht)
De hond boom eh prikken.
De bijenkorf is eh vallen.
De jongen ja eh klimt in boom. Ja?
Ja de uil is in eh buiten.
Ja de eh jongen is eh vallen.
De hond is lopen.
De uil is eh boos en jongen is beetje eh....
- W: bang.
- T1: ja bang.
Hert, dit is een hert?
- W: Nee dat is een steen.
- T1: De jongen klimt steen eh sorry.
Die dak, de jongen is pakt de dak.
Nee niet de dak, de eh hert.
De jongen op de hert eh eh rennen.
De jongen en hond water gevallen.
De jongen is weg in de water.
De jongen is eh horen. Ja...
De jongen is hond ssst achter de boom kijken.
De jongen en hond kijk.
O, twee kikker.
O, heel veel kindjes. (lacht)

De jongen neemt één kikkertje.
Daaag kikker.
De jongen gaat naar eh thuis.

Proefpersoon T3

Niveau B1

- T3: Eh eh (.5) er is één kind eh in de bed. Hij eh heet eh Thomas.
Hij slaapt met eh zijn hond.
Ehm, hij heeft en eh kikker die hij eh in eh een pot eh houdt.
Ehm toen hij eh ja eh eh als hij eh in de morgen was opgestaan.
Eh was de kikker eh weg weg gegaan.
Eh hij voelt hij voelt zich eh eh niet blij natuurlijk. (lacht)
Eh eh eh hij is eh hij zoekt de kikker.
Hij kijkt eh binnen de schoenen en de hond eh in de pot.
Eh hij riep de naam van de kikker. (.3)
Maar eh eh krij krijg geen antwoord.
Ehm de pot ehm de pot is ehm
- W: om de kop
- T3: om de kop van de hond vasthouden.
Ehm ehm na nadat toen eh de hond eh eh uit de raam valt
ehm breekt eh eh eh
.....
.....
Ehm toen hij eh op een steen eh steen is steen was sorry ehm
denkt kwam een hert en eh bracht het kind eh naar eh eh
het water....
- W: het water....
- T3: het water. En het kind en eh de hond vallen samen eh eh binnen water.
De het kind hoort eh hoort een luid, een geluid.
Een geluid van de kikker. (.3)
Ehm hij vraagt de kind de hond te stilstaan.
En samen vinden de kikker.
De kikker heeft nu een eh partner en eh ook eh kinderen.(.3) Okee.
En hij eh hij neemt een kikkerbaby mee.
En samen gaan naar huis.
-

Proefpersoon T6

Niveau: B2

- T6: Een jongen en de eh (.2) hond van jongen en eh de kikker van jongen
zitten allemaal in zijn slaapkamer.
De hond kijkt in de fles, de pot samen met jongen.
In de pot waar de kikker zit in, in zit.
Toen eh als eh de kind en de hond slapen in het bed,
de kikker probeer van de fles te (.2) weggaan.
En eh ja als de zon schijnt en in het sochtend de jongen wakker bent en de hond ook.
En ze kijken aan de fles maar de fles is leeg.
En ja hij is beetje verdrietig.
En dan eh hij is echt in huis eh aankleden.
En de hond probeert om te ruiken in de fles.
Omdat honden goed kunnen ruiken en volgen.
-

Eh hij en de hond van de raam van de huis eh roepen voor de kikker.
.....
.....
En hij heeft gevallen.
Eh de uil eh heeft hem gevallen net als de bees.
En eh nadat de uil was weg maar nog op de boom en kijken voor de jongen.
En eh de jongen heeft een roch eh (.2) een steen gezien.
En hij denkt misschien is het een slim idee om te klimmen over de steen.
Op de steen om te kijken voor de kikker.
omdat het hoger is.
Op dit moment de hond was terug en eh (.2) de hond lijkt beetje bang.
En eh de jongen heeft eh een boom gevestigd.
Maar de tak eigenlijk, de tak was niet een tak maar dat was de eh eh hoorns van een hert.
En hij heeft op de kop van hert gevallen.
Daarna de hert eh heeft eh begonnen te rennen.
Eh op dit moment de jongen was nog op zijn kop.
Eh hij heeft heel hard rennen aan de eind van de weg.
En daarna hij is gestopt.
.....
.....
En eh ja eindelijk hebben zij het eh (.2) kikkerkoppel gezien.
En eh de het kikkerkoppel heeft zeven kinderen.
En de hond was beetje eh (.2) surprised.
En eh misschien eh eh de jongen heeft het gezien
dat het kikkerkoppel heeft niet zeven kikkeren maar nog veel.
Dan denkt hij dat: misschien kan ik een babykikker nemen.
En hij heeft het gevraagd aan het koppel.
En zij zeggen yes, eh ja.
En de jongen met de hond samen met hun nieuwe kikker
hebben het eh water eh (.2) het plekje weggegooid.

Proefpersoon: R2
Niveau A2

R2: In eh (.2) het slaapkamer kijken jongetje en hondje naar de kikker.
De kikker zit in eh de pot.
Over nacht de kikkertje uitstappen uit de pot.
Dan eh (.2) jongetje, als jongen, nee, eh toen jongetje wakker was
de pot was leeg.
Eh jongetje en hondje zocht de kikker.
Maar de kind zoekt dat niet.
Zij eh beide geroept uit de raam maar dat was niet gelukt.
Dan hondje eh vallen uit de raam.
En eh jongetje pakt de hondje in hem eh in hem (.2) handjes.
Eh dan eh wandelt zij in eh de bos en daar roepen beetje.
Dan zij heb gezien bijenkorf met vele kleine bijen.
Daarna zij heb gezien, hebben gezien gat.
Uit de gat kleine mol uit stappen.
Jongetje was beetje bang.
En hondje staat om te eh barken eh blaffen naar de bijen.
De bijen was uitgevliegt van eh (.2) uit de bijenkorf.

Dan de jongetje was eh ging door met zoeken de kikker.
Hij was klimp op de boom en kijk keek naar de gat in de boom.
Maar dat lukt niet. Dat was niemand daar.
Eh dan eh heel veel bijnen was vliegen achter de hondje.
En jongetje was echt bang en hondje ook.
En vanuit de boom uitvliegt de uil.
Die uil was vlieg achter de jongen.
En jongen heb probeert om te rennen.
En hij eh klimp naar eh de steen en gaat door met roepen.
Dan hij eh klimp on de hoofd van hert.
Hert begon om te rennen en berg gooien.
Eh weggooien jongen in de rivier.
Dus eh jongen en hondje hebben gevallen in de rivièr.
Eh dan zij eh hebben gezien een eh boomstronk.
Eh zij eh hebben geprobeerd daar even kijken.
Eh dicht bij de boomstronk.
Zij heb gezien, zij hebben gezien twee kleine kikkeren.
En heel veel kleine kikkertjes.
Dus eh als gevolg zij eh pakt pakten ééntje klein kikkertje.
En eh ging terug naar huis.

Proefpersoon: R3

Niveau: B1

- R3: Ja wat moet ik zeggen.
Ik zie eh (.3) dus een jongen en een hondje en eh (.2) een kikker.
Dus eh in de kamer staan dus een bed en eh (.2) lamp ja. Dus achter de raam zie ik een maan.
Op die vloer ligt ja eh (.2) die vestje of eh en laarzen.
Dus eh jongetje heeft een kikker en de kikker zit in eh (.3) de pot.
Maar toen de jongetje ging naar (.2) eh bed en toen de kikker was weg uit pot.
Dus eh een de jongetje en hond dus zij een hele poos naar een kikkertje zoeken ja.
(.5)
Dus ja hij kijkt in de laarzen en de hond kijkt in de pot.
Maar volgens mij zij kunnen kikker niet vinden. Dus hij roept.
Ja eh (.2) een hond is omgevallen van de vensterbank.
Dus enne de jongetje neemt hond dus houdt hij vast.
Hond en hij gaan samen een eh (.2) kikkertje zoeken.
Dus ze zijn in de bos en roept. Dus ja, eh hondje ook.
En ze hebben volgens mij een bijenkorf gevonden.
Dus die eh de hondje dus springt eh (.5) omhoog.
Ja. En eh (.2) een jongetje roept volgens mij een muis.
Wat is deze?
- W: Een gat
- R3: O ja (lacht) een gat in de grond.
Dus eh (.2) ze zoeken eh in de bos.
De hondje jij ja kijkt naar bijenkorf en naar eh bijen.
Misschien is eh muis. En hij kijkt ook.
En de jongetje, ja die eh (.3)
- W: klimt
- R3: klimt eh deze woord ken ik niet

- Klimt eh in een boom en hij kijkt naar binnen.
En eh uit boom kwam een uil.
En eh hij is opgevallen op grond.
En eh hondje gaat weg. Of eh ging weg.
Want die achter vliegen veel bijen.
Dus hier eh (.3) dus die jongetje volgens mij hij is bang van uil.
Die uil maakt jongetje eh (.2) beetje bang.
En dan de jongetje staan op de grote steen.
Ja dus hij roept volgens mij naar kikker.
En tegen jongetje kwam hert. Ja.
En dan zij gaan samen en ja hij zit op de eh (.2) hoofd van hert
en dan zij gaan samen met hond en met hert verder rennen.
Oké, dus deze weet ik niet.
- W: Afgrond.
R3 O, ja afgrond.
W: Het hert gooit...
R3: Hert gooit ja dus hert gooit een jongetje naar beneden.
En hij gooit hondje ook. Hij gooit ook een hondje naar beneden.
En zij vallen in de water. Zij in de water.
En dan ze hebben een boomstronk gevonden of gezien.
Eh dus ja dus jongetje zegt dus stil.
- W: Wat zegt het jongetje?
W: Ik hoor.....
R3: Ik heb geen idee!!
W: Hij hoort iets .
R3: En hij kijkt
Hij kijkt achter boomstronk.
En zij hebben daar twee kikkers gevonden.
Niet twee, veel.
Het is een grote familie van kikkers.
Dus ja, o ik denk dus misschien die één kikkertje die andere kikkertje
misschien eh (.2) hoort bij deze familie.
Dus ja hij is blij want ja hij heeft die kikkers gevonden.
Ze gaan terug naar eigen huis.
En hij groet aan eh andere kikkers.
Hij neemt nog eh kleine kikkertje mee.
De hond gaat mee naar huis.
Moeilijk!

Proefpersoon: R7
Niveau: C1

- R7: Er was eens een jongetje die in een klein huisje woonde
eh, samen met zijn hond.
Eén keer, eh, oeh, 's avonds, hebben zij samen in een lege pot een kikker gevonden.
Dat dachten ze, da's goeie vriend.
Ze keken naar hem en hij zat stil ook terug te kijken.
Enne, ze hebben voor hem naam bedacht.
En dan dachten ze dat hij altijd voor altijd blijven zitten en bij hen blijven.
Dan zijn ze gezellig samen met drieën in dit huis.
En eh 's nachts, liggen ze lekker te slapen.

En de kikker was niet van plan, echt niet van plan, bij hen blijven.
Hij dacht: "Nu kan ik mooi de pot uit." En weg was hij.
De volgende ochtend kwamen zij daar achter dat de kikker weg was.
En ze dachten: "Nee, dat is niet goed. Wij wil toch met zijn drieën."
'Wij moeten hem opzoeken en wij moeten hem terug krijgen'.
Toen dachten ze of misschien die pot niet goed voor hem was.
Enne, gingen ze kijken in de laarzen en overal in omgeving.
En de hond was zo mee bezig om uit te zoeken.
En hij probeerde toch nog een keer en nog een keer in de pot te kijken.
En uiteindelijk kwam hij in de pot met zijn hoofd gewoon vast te zitten.
Toen dacht de jongetje: "O o, wat moeten wij doen?"
Maar toch ging hij voor hulp roepen.
Hij wilde iemand krijgen eh die zijn hond gaat helpen.
En hond, hond de hond was ook zo bezig met die pot uit te krijgen
dat zo hard schudden met zijn hoofd dat zelfs uit het raam naar beneden gevallen.
En toen de pot was stuk en hond was vrij.
Dat was toch, dat was toch goed.
En verder gingen ze kikker toch nog zoeken.
Ze gingen naar het bos. Zij riepen hem maar konden niet vinden.
Ze dachten: "Misschien zit hij in de raathol."
Maar daar riepen ze in de raathol maar kwam alleen maar raten naar buiten.
Verder dachten ze "Zit hij misschien in bijenkorf?"
.....
.....
Dus riep hij. En hij dacht dat hij achter die struiken zit.
Maar dat was geen struikje. Dat was de hoorn van de hert.
En die hert was daarvan geschrokken. En hert, de hert lag te slapen.
En opeens, toen hij schrokt, begon hij rennen.
En die jongetje zat op eh, tussen eh de eh hoornen van de hert.
Zat hij op de hoofd van de hert. En die hert kont niet zien waar hij rent.
Dus kwam ze op een stuk grond waar ze allebei met de hond af grond gevallen.
Omdat hert niet wist waar hij rent, waar hij naar toe rent.
En kwamen ze het water terecht.
En lagten zij zielig in het water en nat.
En dachten zij: "Wat hoorden wij?"
Zij hoorden kikkersgesprek.
En dachten ze: "Hier moeten wij zijn."
Hier zitten kikkers. En dat was inderdaad zo.
Achter de holle stam van de boom zagen ze twee kikkers zitten.
En dan nog meer. En dan hele familie verschijnen.
Toen dachten ze: "Daar zit onze kikkertje. Wij kunnen hem toch meenemen?"
Of niet? Maar toch wel hebben ze hem ontvoerd. En weg zijn gegaan.
En het lijkt erop dat de familie niet heel erg tegen was.

Bijlage 2

Lidwoordgebruik per proefpersoon

SPAANS							
Persoon	Niveau	de	die	het	de/die/het	een	één
S1	A2	55	0	3	58	10	0
S2	A2	40	1	5	46	6	0
S3	B1	55	0	4	59	1	19
S4	B1	28	0	5	33	15	0
S5	B2	22	0	47	69	22	0
S6	B2	143	0	7	150	23	0
S7	C1	5	7	21	33	14	0
S8	C1	41	0	27	68	24	0
TURKS							
Persoon	Niveau	de	die	het	de/die/het	een	één
T1	A2	43	0	3	46	2	0
T2	A2	21	0	0	21	3	0
T3	B1	46	1	9	56	12	1
T4	B1	63	0	1	64	11	0
T5	B2	35	7	0	42	1	7
T6	B2	72	0	10	82	13	0
T7	C1	30	3	2	35	18	0
T8	C1	53	1	8	62	16	0
RUSSISCH							
Persoon	Niveau	de	die	het	de/die/het	een	één
R1	A2	27	1	1	29	1	0
R2	A2	9	7	2	18	12	0
R3	B1	21	5	0	26	22	0
R4	B1	20	0	0	20	2	11
R5	B2	21	4	5	30	6	0
R6	B2	38	0	29	67	9	0
R7	C1	28	7	4	39	11	0
R8	C1	43	12	10	65	13	0

Bijlage 3

Correct en incorrect lidwoordgebruik per persoon in verplicht definiete context weergegeven in absolute aantallen en in procenten

SPAANS							
Persoon	Niveau	Definiete context					
		Correct	Substitutie	Deletie	Correct	Substitutie	Deletie
S1	A2	55	0	1	98%	0%	2%
S2	A2	37	1	0	97%	3%	0%
S3	B1	56	0	0	100%	0%	0%
S4	B1	32	0	0	100%	0%	0%
S5	B2	69	0	1	99%	0%	1%
S6	B2	147	1	0	99%	1%	0%
S7	C1	33	0	0	100%	0%	0%
S8	C1	68	0	0	100%	0%	0%
TURKS							
Persoon	Niveau	Definiete context					
		Correct	Substitutie	Deletie	Correct	Substitutie	Deletie
T1	A2	37	0	19	66%	0%	34%
T2	A2	17	0	31	35%	0%	65%
T3	B1	54	0	2	96%	0%	4%
T4	B1	61	0	4	94%	0%	6%
T5	B2	38	0	1	97%	0%	3%
T6	B2	78	1	7	91%	1%	8%
T7	C1	33	0	1	97%	0%	3%
T8	C1	57	1	11	83%	1%	16%
RUSSISCH							
Persoon	Niveau	Definiete context					
		Correct	Substitutie	Deletie	Correct	Substitutie	Deletie
R1	A2	21	0	15	58%	0%	42%
R2	A2	14	2	22	37%	5%	58%
R3	B1	19	7	23	39%	14%	47%
R4	B1	19	0	14	58%	0%	42%
R5	B2	25	0	1	96%	0%	4%
R6	B2	61	0	8	88%	0%	12%
R7	C1	33	0	8	80%	0%	20%
R8	C1	56	3	2	92%	5%	3%

Bijlage 4

Correct en incorrect lidwoordgebruik per persoon in verplicht indefiniete context weergegeven in absolute aantallen en in procenten

SPAANS							
Persoon	Niveau	Indefiniete context					
		Correct	Substitutie	Deletie	Correct	Substitutie	Deletie
S1	A2	10	3	0	77%	23%	0%
S2	A2	5	9	0	36%	64%	0%
S3	B1	20	3	1	83%	13%	4%
S4	B1	15	1	0	94%	6%	0%
S5	B2	22	0	2	92%	0%	8%
S6	B2	22	3	1	85%	12%	4%
S7	C1	14	0	0	100%	0%	0%
S8	C1	24	0	0	100%	0%	0%
TURKS							
Persoon	Niveau	Indefiniete context					
		Correct	Substitutie	Deletie	Correct	Substitutie	Deletie
T1	A2	2	9	3	14%	64%	21%
T2	A2	3	4	11	17%	22%	61%
T3	B1	13	2	0	87%	13%	0%
T4	B1	11	3	1	73%	20%	7%
T5	B2	8	4	1	62%	31%	8%
T6	B2	12	4	1	71%	24%	6%
T7	C1	17	2	0	89%	11%	0%
T8	C1	15	5	2	68%	23%	9%
RUSSISCH							
Persoon	Niveau	Indefiniete context					
		Correct	Substitutie	Deletie	Correct	Substitutie	Deletie
R1	A2	1	8	7	6%	50%	44%
R2	A2	10	4	3	59%	24%	18%
R3	B1	15	7	4	58%	27%	15%
R4	B1	13	1	4	72%	6%	22%
R5	B2	6	5	0	55%	45%	0%
R6	B2	9	6	1	56%	38%	6%
R7	C1	11	6	4	52%	29%	19%
R8	C1	10	9	1	50%	45%	5%