

NT2-wijzer voor het Turks

Een handleiding voor NT2-docenten



MA-Thesis
Universiteit Utrecht

Juni 2012

Dr. J.M. Nortier

Kim de Bakker
MA: Nederlandse Taal en Cultuur (deeltijd)
0441597

Gedicht over de Nederlandse taal
[Vluchtelingenwerk 's-Hertogenbosch]

Het meervoud van slot is sloten,
Maar toch is het meervoud van pot geen poten.
Evenzo zegt men altijd: één vat en twee vaten,
Maar zal men zeggen: één kat en twee katen?

Wie gisteren ging vliegen zegt heden: ik vloog.
Dus zegt u misschien van wiegen, ik woog?
Nee, pardon. Want ik woog is afkomstig van wegen.
Maar is nu ik voog een vervoeging van vegen?

En dan het woord zoeken vervoegt met ik zocht,
Dus hoort bij vloeken misschien ook: ik vlocht?
Alweer mis, want dit is afkomstig van vlechten,
Maar ik hocht is geen juiste vervoeging van hechten.

Bij roepen hoort riep, maar bij snoepen geen sniep,
Bij lopen hoort liep, maar bij kopen geen kiep.
En evenmin hoort er bij slopen ik sliep.
Want dit is afkomstig van 't schone woord slapen.
Maar zet nu niet neer: ik riep bij 't woord rapen,
Want dit komt van roepen en u ziet het terstond:
Zo draaien we vrolijk in 't kringetje rond.

Van raden komt ried, maar van baden geen bied,
Dat komt van bieden (ik hoop dat u 't ziet).
Ook komt hiervan: bood, maar van wieden géén wood.
U ziet: de verwarring is akelig groot.

Nog talloos veel voorbeelden kan ik u geven.
Want gaf hoort bij geven, maar laf niet bij leven.
Men spreekt van: wij drinken, wij hebben gedronken,
Maar niet van: wij hinken, wij hebben gehonken.
't Is: ik weet en ik wist,
Maar schrijft u nu niet bij vergeten: vergist.

Het volgende geval is bijna te bont!
Bij slaan hoort: ik sloeg, niet ik sling of ik slond.
Bij gaan hoort: ik ging, niet ik gong of ik gond.
En noem je een mannetjesrat ook soms een rater?
Nee, dat gaat alleen op bij: een kat en een kater.

(dichter onbekend)

INHOUDSOPGAVE

Voorwoord	5
Inleiding	6
Hoofdstuk 1 <i>Een overzicht van de belangrijkste hypothesen in onderzoek naar T2-verwerving</i>	8
1.1 Inleiding	8
1.2 Linguïstische benadering	8
1.2.1 Taalspecifieke benadering	9
1.2.2 Universalistische benadering	13
1.3 Interactionele benadering	16
1.3.1 Monitor theory/Input theory	16
1.4 Cognitieve benadering	18
1.4.1 Balance theory	18
1.4.2 Common Underlying Proficiency model of bilingualism (CUP)	19
1.4.3 Threshold theory	19
1.5 Inzoomen op de transferhypothese	20
Hoofdstuk 2 <i>Een voorstel tot integratie van wetenschappelijke kennis in het NT2-onderwijs</i>	21
2.1 Inleiding	21
2.2 Voorstel voor analyse	21
2.3 Voorstel voor product	21
Hoofdstuk 3 <i>Contrastieve analyse van het Nederlands en het Turks</i>	23
3.1 Inleiding	23
3.2 Fonologie	23
3.2.1 Medeklinkers	24
3.2.2 Klinkers	25
3.2.3 Lettergrepen	26
3.3 Morfologie	26
3.3.1 Substantiva	26
3.3.2 Pronomina	28
3.3.3 Werkwoorden	30
3.3.4 Adjectieven	33
3.3.5 Adposities	34
3.4 Syntaxis	35
3.4.1 Mededelende zin	35
3.4.2 Vraagzin	35
3.4.3 Passieve zin	37
3.4.4 Imperatiefzin	37
3.4.5 Prodrop	38
3.4.6 De plaats van bijwoordelijke bepalingen in de zin	38
3.4.7 Woordvolgorde binnen de nominale groep	39

Hoofdstuk 4 <i>NT2-wijzer voor het Turks</i>	42
4.1 Inleiding	42
4.2 Het Turks	43
4.3 Problemen bij het onderwijs van het Nederlands	43
4.3.1 Taalverwervingstheorie	43
4.3.2 Structurele verschillen met het Nederlands als mogelijke bron van fouten	43
4.4 Uitspraak	44
4.4.1 Medeklinkers	45
4.4.2 Klinkers	46
4.4.3 Lettergrepen	48
4.5 Woordsoorten	49
4.5.1 Zelfstandige naamwoord	49
4.5.2 Voornaamwoorden	53
4.5.3 Werkwoord	59
4.5.4 Bijvoeglijke naamwoord	63
4.5.5 Voor- en achterzetsels	66
4.6 Zinsbouw	68
4.6.1 Mededelende zin	68
4.6.2 Vraagzin	69
4.6.3 Passieve zinn	72
4.6.4 Imperatiefzin	73
4.6.5 De plaats van bijwoordelijke bepalingen in de zin	74
4.7 Besluit	75
 Hoofdstuk 5 <i>Discussie</i>	 76
 Literatuurlijst	 77

VOORWOORD

Het idee voor deze masterthesis is ontstaan tijdens de cursus: *Nederlands als tweede taal*. In deze cursus kreeg ik inzicht in de verschillende hypothesen en onderzoeken naar tweedetaalverwerving. Op een bepaald punt begon ik mij af te vragen waarom deze kennis niet gebruikt wordt in het NT2-onderwijs, deze gedachte is het beginpunt geweest voor deze thesis.

De afgelopen twee jaar zijn een bijzondere tijd voor mij geweest. Zonder de hulp en steun van een aantal mensen, had ik deze thesis en de opleiding niet tot het gewenste eindresultaat kunnen brengen. Daarom is een woord van dank voor deze mensen hier op zijn plaats. Allereerst wil ik mijn werkgever: Jeroen van Esch bedanken, zonder zijn flexibiliteit was het onmogelijk geweest deze opleiding te volgen. Ik wil hier ook graag mijn ouders, mijn broer en vriendinnen bedanken voor de mentale steun tijdens dit schrijfproces. Met name mijn moeder, die telkens weer bereid was te luisteren en alles op een positieve manier wist te benaderen, is in dit proces erg belangrijk geweest voor mij.

Als laatste wil ik graag mevrouw Nortier bedanken voor haar deskundige begeleiding. Ik ben erg dankbaar dat u het heeft aangedurfd om deze praktijkgerichte thesis te begeleiden. De gesprekken met u hebben mij telkens gemotiveerd, en zorgden ervoor dat ik weer boordevol ideeën en inspiratie verder kon schrijven. De feedback op mijn eerste versie was erg zorgvuldig en heeft bijgedragen aan de kwaliteit van deze thesis.

INLEIDING

“We assume that the student who comes in contact with a foreign language will find some features of it quite easily and others extremely difficult. Those elements that are similar to his native language will be simple for him, and those elements that are different will be difficult. The teacher who has made a comparison of the foreign language with the native language of the students will know better what the real learning problems are and can better provide for teaching them. He gains an insight into the linguistic problems involved that cannot easily be achieved otherwise.”

- Lado¹

Dit citaat van Lado verwoordt de essentie van deze thesis. Vandaag de dag wordt de wetenschappelijke kennis over T2-verwerving nog altijd niet geïntegreerd in het NT2-onderwijs. Terwijl Lado, 55 jaar geleden, al beschreef hoe waardevol het zou zijn als de docent inzicht heeft in de mogelijke obstakels van de T2-verwerper. In deze thesis wordt dan ook onderzocht of de wetenschappelijke kennis op enige wijze geïntegreerd kan worden in het T2-onderwijs, waardoor het T2-onderwijs verbetert.

Uit de interviews, die ik gevoerd heb, met diverse mensen uit de praktijk van het NT2-onderwijs is naar voren gekomen, dat zij niet onwelwillend staan tegenover wetenschappelijke kennis. Iedereen vond het juist interessant om te horen op welke wijze de T2-leerder de T2 verwerft. Het is voor hen een puur praktisch probleem, er is geen product dat de NT2-docenten eenvoudig de weg wijst in de T2-verwerving van de leerder. Daarnaast is het ook van belang dat mocht er zo'n product ontwikkeld worden, dat product NT2-docenten ook ondersteunt in kennis: het is namelijk onmogelijk, zoals Lado het hierboven schetst, om van iedere moedertaal van een NT2-leerder ook maar enige kennis te hebben. Met deze gedachte in het achterhoofd ben ik tot de volgende onderzoeksvraag gekomen:

Hoe kan wetenschappelijke kennis over T2-verwerving geïntegreerd worden in het NT2-onderwijs?

¹ Lado (1957), p. 2

Om te beoordelen of deze vraag beantwoord kan worden, zal eerst op basis van een aantal stappen het vakgebied verkend worden.

Stap 1:

Een overzicht van de belangrijkste hypothesen in onderzoek naar T2-verwerving.

Stap 2:

Een voorstel tot integratie van wetenschappelijke kennis in het NT2-onderwijs.

In hoofdstuk 1 zal ik de verschillende hypothesen uit eerder onderzoek naar T2-onderwijs uiteenzetten en inzoomen op de transferhypothese. Daarna zal ik in hoofdstuk 2 een methode presenteren om deze kennis integreerbaar te maken in het NT2-onderwijs. Hoofdstuk 3 zal zich geheel richten op de contrastieve analyse van het Nederlands en het Turks. In hoofdstuk 4 zal ik dan een eerste poging doen om deze analyse uit te werken in een methode voor Turkse leerders, waardoor het dus direct toepasbaar is in de praktijk van het NT2-onderwijs.

Aangezien hoofdstuk 3 en 4 beide gaan over de verschillen tussen het Nederlands en het Turks, zal hier wat overlap in optreden. Het grote verschil tussen deze hoofdstukken is dat hoofdstuk 3 een theoretisch deel is en hoofdstuk 4 een toepasbaar deel.

Aan het einde van deze thesis is er dus een prille relatie ontstaan tussen wetenschap en de praktijk van het NT2-onderwijs.

HOOFDSTUK 1 EEN OVERZICHT VAN DE BELANGRIJKSTE HYPOTHESEN IN ONDERZOEK NAAR T2-VERWERVING

“Individuals tend to transfer the forms and meanings, and the distribution of forms and meanings of their native language and culture to the foreign language and culture – both productively when attempting to speak the language and to act in the culture, and receptively when attempting to grasp and understand the language and the culture as practiced by natives.”

- **Lado**²

1.1 Inleiding

Sinds de jaren '60 is met de toenemende migratiebewegingen en de opkomst van de ontwikkelingen op het gebied van eerste taalverwerving ook de interesse in de tak van de taalwetenschap die zich op tweedetaalverwerving richt toegenomen. In dit hoofdstuk worden verschillende benaderingen en hypothesen uit deze subdiscipline uiteengezet. De volgende drie benaderingen zullen achtereenvolgens worden besproken:

1. Linguïstische benadering (gericht op de taal)
2. Interactionele benadering (gericht op de interactie tussen moedertaalspreker en T2-verwerper)
3. Cognitieve benadering (gericht op de cognitieve processen)

Met name de linguïstische benadering zal uitgebreid aan bod komen, aangezien de verwachting is dat een hypothese uit deze benadering (gericht op taal) het best geïntegreerd kan worden in het NT2-onderwijs.

1.2 Linguïstische benadering

De taal staat centraal in de linguïstische benadering. Binnen deze benadering zijn twee (sub)benaderingen te onderscheiden. De *taalspecifieke* benadering en de *universalistische* benadering. Het verschil tussen deze twee benaderingen is dat de taalspecifieke benadering gericht is op de verschillen tussen talen en de universalistische benadering gericht is op de overeenkomsten tussen talen. De taalwetenschap is al jaren erg verdeeld over deze twee categorieën. Naar beide benaderingen is onderzoek gedaan en dat heeft geresulteerd in, onder andere, de volgende hypothesen.

² Lado (1957), p. 2

1.2.1 Taalspecifieke benadering

Transferhypothese/Interferentiehypothese

Deze hypothese vloeit voort uit het behaviorisme, waarin het leren wordt uitgelegd als het (aan)leren van nieuw gedrag. Binnen het behaviorisme wordt gedrag verklaard op basis van externe factoren in de omgeving en niet vanuit interne of mentale processen. Gedrag is een reactie op een prikkel³. Een voorbeeld om dit te illustreren is het volgende:

- (1) *In de badkamer hangt je tandenborstel al jaren rechts van de spiegel. Wanneer je de tandenborstel gaat verplaatsen, naar links van de spiegel, zul je merken dat je de tandenborstel in het begin telkens toch rechts zult zoeken. Het heeft tijd nodig om het gedrag aan te passen aan de nieuwe situatie.*

De transferhypothese⁴ is de toepassing van de behavioristische leertheorie op de tweedetaalverwerving. Het leren van een taal wordt dan ook uitgelegd als het aanleren van nieuw gedrag. De T2-verwerver moet dus als het ware een nieuwe set T2-eigenschappen aanleren en daarnaast moeten de T1-gewoontes overwonnen worden om de T2 succesvol te laten zijn. In eerste instantie zal de T2-verwerver, vaak uit gewoonte, teruggrijpen op de T1-eigenschappen. Er is dan sprake van *transfer* van de T1-gewoontes naar de nieuw te leren T2-eigenschappen.

Transfer kan in twee vormen voorkomen; positieve transfer (T1 = T2) en negatieve transfer (T1 ≠ T2). Van positieve transfer is sprake wanneer de eigenschappen van de T1 en de T2 gelijk zijn (zie voorbeeld 2a). Van negatieve transfer is sprake wanneer de eigenschappen van de T1 en de T2 niet gelijk zijn. De T2-verwerver moet zijn gewoontegedrag, in dit geval de woordvolgorde, aanpassen (zie voorbeeld 2b). Daarnaast treedt er *interferentie* op in voorbeeld 2b. Dit betekent dat de T2-verwerver de T1-eigenschappen, in dit geval de woordvolgorde, gebruikt in de productie van de doeltaal, waardoor er een foutieve zin ontstaat.

- (2)⁵
- | | | | | | |
|----|--------|------|-----|-----------|-------------|
| a. | Mangia | bene | il | bambino ? | (Italiaans) |
| | ¿Come | bien | el | niño ? | (Spaans) |
| | *eet | goed | de | baby | |
| b. | Mangia | bene | il | bambino ? | (Italiaans) |
| | *Eats | well | the | baby ? | |

³ VanPatten & Williams (2007)

⁴ Appel & Vermeer (1994)

⁵ Gass & Selinker (1994), p. 55

Om de verschillen of contrasten tussen talen in beeld te brengen is er een nieuwe tak in de taalwetenschap ontstaan: de Contrastieve Analyse (CA). De wetenschappers binnen deze subdiscipline hebben zich gericht op onderzoek naar de verschillen tussen de talen. Het doel is om, door middel van de vergelijking van talen, potentiële valkuilen voor de T2-verwerver te bepalen en op basis daarvan vast te stellen welke T2-eigenschappen meer aandacht vereisen.⁶ Binnen de *Contrastieve Analyse Hypothese* (CAH) bestaan twee opvattingen: de sterke (voorspellende) visie en de zwakke (verklarende) visie. De sterke visie gaat uit van het feit dat men op basis van de vergelijking van twee talen voorspellingen kan doen over de tweedetaalverwerving. De zwakke visie is gebaseerd op een analyse van de fouten van T2-verwervers en deze fouten worden hierna uitgelegd aan de hand van de moedertaal. Het verschil is dat de sterke visie *alle* verschillen tussen de moedertaal en de T2 verklaart en dat de zwakke visie enkel de fouten, die de T2-verwerver daadwerkelijk maakt, verklaart aan de hand van de moedertaal.

Er zijn een aantal algemene condities wanneer transfer optreedt.⁷ Ten eerste komt transfer vaker voor bij oudere dan bij jongere T2-verwervers. Een studie van Ellis (1987) geeft een overzicht van de resultaten van onderzoeken naar transferfouten. Dit wijst uit dat het percentage transferfouten bij kinderen gemiddeld 3% is, terwijl het percentage transferfouten bij volwassenen gemiddeld 33% is. Dit verschil is te verklaren aan de hand van de kritische periode. Daarnaast komt transfer niet op alle linguïstische niveaus in dezelfde mate voor. De moedertaal heeft voornamelijk invloed op de uitspraak van de T2-verwerver. Ook de fase, waarin de T2-verwerver zich bevindt, is van belang. Transferfouten komen frequenter voor in het begin van het verwervingsproces. Dit is ook logisch want de T2-verwerver zal, naarmate de kennis van de T2 toeneemt, minder teruggrijpen op de T1. Ten vierde is het verschil tussen de T1 en T2 van belang. Transfer zal sneller optreden wanneer het verschil tussen de T1 en T2 klein is. Als talen niet veel op elkaar lijken, ligt het minder voor de hand om T1-eigenschappen te integreren in de T2. Ook de situatie waarin de T2-verwerver zich bevindt speelt een rol. Het blijkt namelijk dat transfer vaker voorkomt wanneer de T2-verwerver min of meer gedwongen wordt om taalgebruik te produceren waar zij in feite nog niet aan toe zijn. Als de T2-verwerver iets moet produceren in de T2 wat hij nog niet beheerst, dan grijpt hij terug op de kennis uit de T1, en dat resulteert in transferfouten. Als laatste treedt transfer minder op als verschijnselen gemarkeerd zijn. Dit verschijnsel komt bijvoorbeeld voor bij idiomatische uitdrukkingen, zoals 'met de handen in het haar zitten'. Uit onderzoek van Kellerman (1987) blijkt dat T2-verwervers er over het

⁶ Gass & Selinker (1994)

⁷ Appel & Vermeer (1994)

algemeen van uitgaan dat een uitdrukking in de T1, met name door de metaforische aard, niet getransfereerd kunnen worden.

Behoudhypothese/Conservatiehypothese

Naast de transferhypothese komen Van de Craats et al. (1998) met de behoudhypothese, ook wel conservatiehypothese genoemd. Deze hypothese gaat ervan uit dat de T2-verwerving van volwassenen in het begin vooral gebaseerd is op het behoud van de eigenschappen van T1. De behouden kennis bestaat uit onbewuste linguïstische kennis, terwijl de te verwerven kennis door een actieve interactie tussen bestaande kennis en nieuwe T2-input zal worden bereikt, dit maakt het leerproces geleidelijk en soms langzaam.

Van de Craats (2000) maakt een duidelijk verschil tussen *transfer* en *behoud*. Ze noemt iets transfer als het verplaatst kan worden, bijvoorbeeld van T1 naar T2. Aangezien de T2-verwervers niet (bewust) weten hoe ze hun linguïstische capaciteit moeten 'verplaatsen', gebruikt ze liever de term *behoud*. Alle taalkennis uit de moedertaal is de bouwsteen voor de T2. Hiermee wordt direct de 'gevoelige' discussie geopend over het al dan niet actief zijn van de Universele Grammatica in de T2. Volgens Van de Craats kan in deze hypothese de UG gelijkwaardig gesteld worden aan de T1. Het gaat er namelijk niet om of het behoud van de grammaticale structuren voortkomt uit de UG of uit de T1, maar om het feit *dat* het behouden blijft.

De T2-verwerver blijft de T1-structuur en de T1-parameters gebruiken totdat hij voldoende *aanwijzingen* heeft om deze parameters te resetten. Deze aanwijzingen zullen in de loop van het verwervingsproces verschijnen. Er zijn drie factoren die hierbij een belangrijke rol spelen. Ten eerste speelt de reeds beschikbare kennisbron een grote rol. De T2-verwerver blijft in eerste instantie volledig uitgaan van het grammaticale systeem van de moedertaal. Om dit grammaticale systeem te herbouwen voor de T2 heeft de T2-verwerver input nodig. De T2-input van de omgeving is dan ook de tweede factor. Als laatste is de ontwikkeling van de woordenschat van de T2 een belangrijk onderdeel binnen deze theorie. Zonder woordenschat is het namelijk onmogelijk om een T2 te verwerven. Van de Craats benadrukt het belang van de woordenschat. De woordenschat ontwikkelt zich, volgens Van de Craats, in een bepaald patroon. De T2-verwerver richt zich eerst op de verwerving van inhoudswoorden, en daarna op de functionele elementen: de gebonden en vrije morfemen. De formele kenmerken van de functionele morfemen zijn echter al wel aanwezig in de primaire T2-grammatica maar de fonetische vorm is nog *leeg*, zie voorbeeld 3.

- (3)⁸ Ik meisje baby. Vijf maanden baby terug
'Mijn vriendin verwacht een baby. In vijf maanden zal de baby komen'.

Dit zou het taalgebruik van de T2-verwerver in het 1^e stadium verklaren. De T2-verwerver produceert dan namelijk veel inhoudswoorden en maakt nauwelijks gebruik van functionele elementen. Volgens de behoudhypothese zou dit komen doordat deze functionele elementen nog 'lege' fonetische vormen hebben.

In de behoudhypothese doorloopt de T2-verwerver, gedurende de verwerving, iedere keer dezelfde fasen om de grammaticale structuur als het ware te *testen*. Als eerste zoekt de T2-verwerver naar de gelijkenissen tussen T1 en T2. Een Turkse NT2-verwerver zal zich bijvoorbeeld, als het gaat om de bezitsrelatie, eerst richten op het *verborgen status-constructuspatroon*: "vaders huis", omdat hij dit herkent uit zijn moedertaal. Daarna gaat de T2-verwerver op zoek naar de verschillen tussen T1 en T2 en zal de Turkse NT2-verwerver zich pas gaan richten op het *analytisch patroon*: "Het huis van vader". Als laatste wordt de T2-verwerver gevoelig voor de 'nieuwe' T2-eigenschappen en gaat hij overwegen om de parameters voor de T2 te *resetten*.

Het vaststellen van de nieuwe parameterwaarde en het eventueel resetten ervan vergt een complexe, cognitieve capaciteit van de T2-verwerver. Deze cognitieve capaciteit verklaart waarom de ene T2-verwerver de grammatica van de T2 goed gaat beheersen, terwijl de andere T2-verwerver stagneert in het tweedetaalverwervingsproces. De T2-verwerver met minder cognitieve capaciteit zal namelijk niet in staat zijn om de parameter te resetten, waardoor hij achterblijft in de ontwikkeling⁹. Het gaat hier niet om een actieve en gerichte overdracht van T1-kennis, maar om de aanwezigheid van de T1-eigenschappen. Wanneer de T2 voldoende ontwikkeld is, en de T2-verwerver competent is om te parameters te resetten, worden de T1-eigenschappen verworpen.

In onderzoek van Van de Craats et al. (1998) zijn Turkse en Marokkaanse NT2'ers geanalyseerd op het gebruik van possessieve structuren. Er is nagegaan of er, op basis van de moedertaal, een verschil is in de verwerving van deze possessieve structuren, en of dit verschil is toe te kennen aan de moedertaal. Uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat de NT2-verwervers in eerste instantie de T1-eigenschappen van de possessieve structuren behouden en dat zij deze gedurende de verwerving, moeten afleren. Dit betekent dus ook

⁸ Van de Craats (2000), p. 25

⁹ Van de Craats (2000)

dat de fouten die de Turkse en Marokkaanse NT2'ers maken, te verklaren zijn vanuit de moedertaal en deze dus inderdaad van invloed is op het verwerven van de T2.

Een ander onderzoek van Van de Craats (2000) naar de verwerving van bezitsrelaties wijst ook uit dat de T1-grammatica een sleutelrol speelt bij de verklaring van verschillende ontwikkelingslijnen van Turkse en Marokkaanse leerders. Bovendien wordt in dit onderzoek de behoudhypothese aannemelijk geacht. Van de Craats heeft op basis van de behoudhypothese, voorafgaand aan het onderzoek, hypothesen over de mogelijke output van de T2-verwerver opgesteld en deze hypothesen bleken te kloppen. Daarnaast was de belangrijkste uitkomst van het onderzoek dat de: *“T1 morfologie wordt geconserveerd: niet het T1-morfeem zelf, maar de morfologische realisatieregels uit de T1”*¹⁰, wat ook pleit voor de behoudhypothese.

1.2.2 Universalistische benadering

Naast de taalspecifieke benadering kent de Chomskyaanse taalkunde ook de universalistische benadering. Deze benadering is gebaseerd op onderzoek van Chomsky, waarin de Universele Grammatica centraal staat.

Universele grammaticahypothese

Een belangrijke hypothese binnen de universalistische benadering is de universele-grammaticahypothese¹¹. Hierin wordt verondersteld dat taalgebruik (begrip en productie) is gebaseerd op een abstract linguïstisch systeem, een mentale representatie van grammatica (syntaxis, fonologie, morfologie en semantiek): de Universele Grammatica. Deze UG is aangeboren en deze kennis wordt dus onbewust gebruikt. Belangrijk is dat de UG alleen volledig beschikbaar is tijdens de kritische periode¹². Het is dus alleen in deze periode mogelijk om een taal als moedertaal te (leren) beheersen. Deze periode loopt tot aan de puberteit, dit komt doordat op dat moment de hersenen zijn gelateraliseerd¹³. Dit betekent dat bepaalde delen van de hersenen dan volgroeid zijn, ze hebben zich dan gespecialiseerd in het uitvoeren van specifieke functies. In dit geval is dat het spreken van een taal.

Het bewijs voor het bestaan van de UG wordt gehaald uit het feit dat het taalaanbod van moedertaalsprekers ook ambiguïteit en ongrammaticale uitingen bevat. Gezien dit feit kan het taalaanbod onvoldoende zijn voor kinderen om hun moedertaal te beheersen. Er zou

¹⁰ Van de Craats (2000), p. 398

¹¹ Appel & Vermeer (1994)

¹² Mitchell & Myles (2004)

¹³ <http://www.kennislink.nl/publicaties/de-kritieke-periode>

een aangeboren specificatie van taal, de UG, moeten zijn, die ons begeleidt en begrenst in de hypothesen om de grammatica van de te leren taal te verwerven.

De UG bestaat uit een set van algemene principes en parameters. Principes zijn universeel en op alle talen van toepassing. Een voorbeeld van een principe is: *woordvolgorde*.

Parameters zijn de waarden die een principe kan aannemen. Deze maken deel uit van de algemene principes, een voorbeeld van een parameter bij het principe woordvolgorde is: *SVO* of *SOV*. Belangrijk is dat deze parameters niet aan één verschijnsel zijn verbonden. De principes beperken en sturen het taalverwervende kind als het ware bij het opstellen van hypothesen over de structuur van de taal. Het feit dat verschillende verschijnselen onder één parameter vallen, vergemakkelijkt daarbij de taalverwerving.

Morpheme order studies

In de vroege jaren '70 worden vanuit het Mentalisme de Morpheme order studies populair. In deze studies staan twee standpunten centraal. Het eerste is het feit dat de moedertaal *geen invloed* heeft op de tweedetaalverwerving. Daarnaast streven zij ernaar aan te tonen dat de T1- en T2-verwerving volgens *dezelfde patronen* verloopt.

Dulay & Burt (1978) hebben een onderzoek gedaan naar de verwervingsvolgorde van 60 Spaanstalige kinderen en 55 Chineesttalige kinderen, tussen de 6 en 8 jaar, die Engels als tweede taal verwerven. Hieruit is gebleken dat de taalverwerving, op de 11 onderzochte grammaticale aspecten, voor alle kinderen gelijk loopt, onafhankelijk van de methode die wordt gebruikt. Naar aanleiding van dit onderzoek zijn Bailey, Madden & Krashen¹⁴ een onderzoek gestart naar de verwervingsvolgorde van volwassenen. Er is onderzoek gedaan naar 73 volwassenen tussen de 17-55 jaar, die Engels als tweede taal verwerven. Binnen de groep volwassenen zijn 11 verschillende moedertalen aanwezig. De resultaten van dit onderzoek bevestigen een vaste volgorde in het verwerven van de functionele elementen, ongeacht de moedertaal. Bailey, Madden en Krashen hebben dit onderzoek naast het onderzoek van Dulay & Burt gelegd en komen tot de conclusie dat deze groepen veel overeenkomsten vertonen. Het zou dus niet uitmaken op welke leeftijd je T2 verwerft, het gaat volgens dezelfde vaste, natuurlijke verwervingsvolgorde. Dit zegt echter niets over de *kritische* periode. Het gaat namelijk alleen over de volgorde van de verwerving en er is niet gekeken naar het niveau van de T2.

Dulay & Burt gaan uit van de hypothese dat de moedertaal *geen invloed* heeft op de T2. Zij opperen het idee dat de UG niet alleen beschikbaar zou zijn voor het T1-verwervende kind,

¹⁴ Bailey, Madden & Krashen (1978), p. 365-367

maar ook voor de T2-verwerver.¹⁵ Dit zou betekenen dat het bij de T2-verwerving voornamelijk neerkomt op het vaststellen van de nieuwe waarden van de parameters in de T2. Hierbij is echter geen rekening gehouden met de verschillen tussen T1-verwervende kinderen en T2-verwervende volwassenen terwijl dit van groot belang is, denk bijvoorbeeld aan de kritische periode.

Mitchell & Myles (2004) houden hier wel rekening mee en zij hebben vier scenario's opgesteld hoe de UG en de tweedetaalverwerving zich, bij volwassenen, zou kunnen verhouden. Het eerste scenario is de *no-access hypothesis*: de T2-verwerver heeft dan geen toegang (meer) tot de UG. De kritische periode is voorbij en de T2-verwerver zal zich tot andere leermechanismen moeten wenden om de T2 te verwerven. Het tweede scenario is de *full access hypothesis*: de T2-verwerver heeft dezelfde directe toegang tot de UG als het T1-verwervende kind. Bij deze hypothese gaan ze dus niet uit van een kritische periode. Het feit dat niet iedere T2-verwerver de doeltaal perfect gaat beheersen, heeft te maken met de verschillende behoeftes die T2-verwervers hebben en niet met leeftijd of iets dergelijks. Het derde scenario is de *partial access hypothesis*. De T2-verwerver heeft toegang tot bepaalde gedeeltes van de UG en is dus niet helemaal onbereikbaar. In dit scenario zijn een aantal parameters en principes direct, via de UG, toegankelijk. Het laatste scenario, wat Mitchell & Myles schetsen, is de *indirect access hypothesis*. Hierbij heeft de T2-verwerver alleen via de moedertaal toegang tot de UG. Dit betekent dat de waarden van de parameters van de UG zijn vastgesteld op basis van de T1-eigenschappen. De T2-verwerver kan dus door middel van de T1-eigenschappen gebruikmaken van deze kennis. Dit scenario wordt ook door Van de Craats gebruikt in de behoudhypothese.

Creatieve constructiehypothese

Naast de universele-grammaticahypothese is de creatieve constructiehypothese ook een bekende hypothese binnen de universalistische benadering. In deze hypothese staat het systeem van de T2 in het centrum van de aandacht. Het uitgangspunt is dat de T2-verwerver zich op basis van het eigen, creatieve taalverwervingvermogen de taal eigen maakt. Op basis van de taal die ze om zich heen horen, construeren ze zelf onbewust hypothesen over de structuur van de T2. Deze hypothesen kunnen ze dan uitproberen en op basis van het taalaanbod kunnen ze deze dan weer aanpassen. Onderzoek naar de creatieve constructiehypothese baseert zich op drie domeinen: foutenanalyses, verwervingsvolgorde en ontwikkelingssequenties.

¹⁵ Dulay & Burt (1978, In: Gass & Selinker, 1994)

1.3 Interactionele benadering

Bij de creatieve constructiehypothese werd duidelijk dat het taalaanbod één van de bouwstenen is van deze hypothese. Er is echter nog niet gesproken over hoe dat taalaanbod er uit zou moeten zien. In de interactionele benadering staan de kenmerken van interacties tussen moedertaalsprekers en T2-verwerwers centraal.

Aangezien het NT2-onderwijs weinig tot geen invloed heeft op het taalaanbod zullen alleen de hoofdpunten van deze benadering behandeld worden.

1.3.1 Monitor hypothese/Input hypothese

Eerdere studies zijn gebaseerd op de veronderstelling dat een relatief simpel taalaanbod de T2-verwerving bevordert. Alleen begrijpelijk taalaanbod kan de 'brandstof' leveren voor de 'motor' van het creatieve taalverwervingvermogen¹⁶. Krashen heeft met name in deze benadering zijn stempel weten te zetten met de Monitor hypothese/Input hypothese.

In deze hypothese gaat het om het taalaanbod, en de interactie van de linguïstische informatie in dat taalaanbod met de aangeboren taalkennis. Met andere woorden er wordt onderzocht in hoeverre de berichten, die de T2-verwerker van een moedertaalspreker ontvangt, bruikbaar zijn. Daarnaast wordt behandeld hoe de T2-verwerker de linguïstische informatie, die opgesloten zit in dat bericht, koppelt aan de aangeboren taalkennis.

Krashens Monitor hypothese/Input hypothese bestaat uit vijf hypothesen.¹⁷

1. The acquisition-learning hypothesis
Onderscheid tussen *verwerven* en *leren*.
2. The monitor hypothesis
Verwerven is belangrijker in de T2-verwerving dan *leren*.
3. The natural order hypothesis
Grammaticale structuren worden in een voorspelbare volgorde verworven.
4. The input hypothesis
Het is noodzakelijk de T2-verwerker begrijpelijk taalaanbod aan te bieden.
5. The affective filter hypothesis
Het is belangrijk dat de T2-verwerker zich comfortabel voelt.

The acquisition-learning hypothesis

In deze hypothese benadrukt Krashen het expliciete verschil tussen *verwerven* en *leren*. *Verwerven* gaat natuurlijk en onbewust. Wanneer T2-verwerwers deelnemen aan interactie gebruikt de leerder de onbewuste kennis van de grammatica van de tweede taal zoals

¹⁶ VanPatten & Williams (2007), p. 25-28

¹⁷ VanPatten & Williams (2007)

moedertaalsprekers dat hebben¹⁸, hierbij heeft de T2-verwerver geen (expliciete) instructie nodig. Bij leren gaat het om het opnemen van expliciete kennis over een taal, zoals grammaticale regels en patronen. Het is een bewust, tijdrovend en moeizaam proces, wat wordt gekenmerkt door twee onderdelen: correctie van fouten en isolatie van regels. Volgens Krashen is het niet mogelijk dat leren en verwerven samenwerken; het is ofwel een bewust ofwel een onbewust proces. Krashen pleit dan ook voor het vermijden van leren en het aanmoedigen van verwerven .

The monitor hypothesis/The input hypothesis

Monitoren staat centraal in deze hypothese. Krashen doelt hiermee op het veranderen/aanpassen van spraakpatronen in bepaalde situaties. Wanneer de T2-verwerver, zich in een formele situatie bevindt, zou deze zich meer op de uitspraak en de grammaticale correctheid concentreren dan wanneer de T2-verwerver zich in een informele situatie bevindt. Krashen koppelt dit verschil aan de begrippen uit de vorige hypothese *leren* en *verwerven*. In een informele situatie wordt de kennis gebruikt die is ontwikkeld tijdens het verwerven, en in een formele situatie wordt de kennis gebruikt die is ontwikkeld tijdens het leren. Krashen benadrukt hiermee dat het aanleren van een taal niet vreselijk nuttig is. Vaak is er in een gesprek niet voldoende tijd om je productie te controleren en te corrigeren.

The natural order hypothesis

Deze hypothese is gebaseerd op het feit dat een T2-verwerver de grammaticale structuren van een taal in een voorspelbare volgorde verwerft. T2-verwervers volgen bepaalde fasen in de taalverwerving. Dit betekent niet dat deze volgorde voor alle T2-verwervers gelijk is, maar dat er bepaalde elementen vroeg en andere laat verworven worden.

The input hypothesis

Volgens Krashen is een begrijpelijk taalaanbod het enige wat noodzakelijk is om een T2 te verwerven. Het gaat om het begrijpen (lezen en luisteren) van een taal. Zodra dit op het juiste niveau is, volgt de spraak vanzelf. Het is van belang dat het taalaanbod net boven het huidige niveau van de T2-verwerver ligt, zodat er meer aangeboden wordt dan hij reeds heeft verwerft. Er zijn een aantal factoren, die de T2-verwerver helpen om deze input te begrijpen: context, gebaren, concentreren op het hier en nu en herhalen.

¹⁸Larsen-Freeman & Long (1991)

The affective filter hypothesis

In de laatste hypothese, die Krashen noemt in de Monitor hypothese/Input hypothese, staat het gevoel van de T2-verwerver centraal. Wanneer de T2-verwerver zich comfortabel voelt en een positieve houding heeft ten opzichte van de doeltaal staat deze T2-verwerver meer 'open' voor het taalaanbod. Wanneer dit niet het geval is dan 'blokkeert' een filter het taalaanbod, waardoor de toegang tot de begrijpelijke input verstoord wordt. Deze hypothese zou de tegengestelde resultaten in T2-verwerving kunnen verklaren.

Krashen is erg bekritiseerd met deze hypothesen. Eén van de kritiepunten was het feit dat de hypothesen niet meetbaar zijn.¹⁹ Er kan bijvoorbeeld niet aangetoond worden welke vaardigheden leerdere ontwikkelen door *leren* of door *verwerven*. Ook is het in een natuurlijke omgeving onmogelijk om de T2-verwerver telkens taalaanbod aan te bieden dat net iets hoger ligt dan zijn taalniveau, zoals de input hypothese vereist.

In deze paragraaf is bewust gekozen om Krashens hypothese te benoemen als: *Monitor hypothese/Input hypothese*, omdat deze termen afwisselend gebruikt worden in de literatuur. Zie voor voorbeelden VanPatten & Williams (2007) en Krashen (1985).

1.4 Cognitieve benadering

Het verwerven van een T2 kan worden beschouwd als een bepaalde vorm van informatieverwerking. Hierbij komt ook het begrip cognitie om de hoek kijken. Hoe verhouden de begrippen cognitie en tweetaligheid zich tot elkaar? Jim Cummins is degene die veel studies over dit onderwerp heeft geschreven.

Aangezien het NT2-onderwijs weinig tot geen invloed heeft op de cognitieve processen zullen alleen de belangrijkste hypothesen van deze benadering kort behandeld worden.

1.4.1 Balance theory

De Balance theory is één van de oudere hypothesen van Cummins, die ingaat op de verhouding tussen tweetaligheid en cognitie. In deze theorie zijn T1 en T2 met elkaar in balans, wanneer de vaardigheid in T2 toeneemt, zal de vaardigheid van de T1 afnemen. Volgens deze hypothese staan de T1 en de T2 dus ook 'los' van elkaar, wat weer betekent dat er geen transfer plaats zou kunnen vinden.²⁰

¹⁹ Ellis (1990)

²⁰ Baker (2001)

1.4.2 Common Underlying Proficiency model of bilingualism (CUP)

Deze opvatting wordt door Baker (2001) uitgelegd aan de hand van twee ijsbergen. Beide ijsbergen liggen in het water maar steken boven het wateroppervlak uit. Deze representeren de T1 en de T2. Wat onzichtbaar is, is dat de ijsbergen onder het wateroppervlak aan elkaar vast zitten; en dus één zijn. De ijsbergen (T1 en T2) functioneren dus samen, volgens een centraal verwerkingsysteem, maar dit is niet zichtbaar aan de oppervlakte. De CUP-hypothese is samen te vatten in zes punten.²¹

1. Er is één bron van gedachten, ook bij iemand die twee of meer talen beheerst. Alle gedachten die het lezen, luisteren, schrijven en spreken begeleiden, ontstaan uit hetzelfde centrale verwerkingsysteem.
2. Het is mogelijk om twee of meerdere talen te beheersen, omdat mensen over de capaciteit beschikken om dit op te slaan.
3. De vaardigheid om informatie te verwerken kunnen zowel door één taal, als door twee talen ontwikkeld worden. In het geval van twee talen voeden de T1 en de T2 hetzelfde centrale verwerkingsysteem.
4. Om de cognitieve uitdaging, die in de klas wordt geboden, aan te kunnen moet de taal die een kind in de klas gebruikt voldoende ontwikkeld zijn.
5. Lezen, luisteren, schrijven of spreken in de T1 of de T2 helpt het gehele cognitieve systeem te ontwikkelen. Wanneer echter van het kind verwacht wordt dat hij functioneert in een onvoldoende ontwikkelde T2, zal dit cognitieve systeem niet goed functioneren.
6. Als één taal of beide talen niet volledig functioneren, zal dit de cognitieve ontwikkeling en de prestatie van de vaardigheden negatief beïnvloeden.

1.4.3 Threshold theory

Deze theorie van Cummins (1976) geeft inzicht in de relatie tussen cognitie en de mate van tweetaligheid. Deze relatie wordt door Baker (2001) uitgelegd met behulp van twee drempels. Door de twee drempels ontstaan er drie niveaus. Deze niveaus geven het talige niveau van het kind weer en de bijbehorende cognitieve gevolgen. De Threshold theory verklaart dus waarom een T2 een negatief effect op cognitie kan hebben. Wanneer de eerste drempel niet wordt bereikt, wordt het nog moeilijker om ook een T2 te verwerven. Na de eerste drempel, wanneer het kind native speaker in één taal is, biedt een T2 alleen nog maar voordelen. Hieruit blijkt dus hoe belangrijk het is dat een kind, de moedertaal goed beheerst.

²¹ Baker (2006)

1.5 Inzoomen op de transferhypothese

Nu alle belangrijke hypothesen uit het onderzoek naar T2-verwerving uiteen zijn gezet zal deze thesis zich hierna enkel nog richten op de linguïstische benadering, aangezien dit de enige benadering is die invloed kan uitoefenen op het T2-onderwijs.

Binnen de linguïstische benadering bestaan er twee stromingen: de taalspecifieke benadering en de universalistische benadering. De taalspecifieke benadering richt zich op de verschillen tussen de talen en de universalistische benadering richt zich op de overeenkomsten tussen de talen. Binnen deze twee stromingen is één onderwerp dominant aanwezig: *de invloed van de moedertaal*. Deze relatie tussen de T1 en de T2 wordt zowel besproken door Van de Craats in de behoudhypothese als door Mitchell & Myles in de universalistische benadering. De hypothese die dominant is in zowel de taalspecifieke als de universalistische benadering is dat *de moedertaal gelijkwaardig is aan de UG*.

Het gaat er namelijk niet om *of* de kennis van de grammaticale structuren gebaseerd is op de UG of op de T1, maar om het feit *dat* deze kennis behouden blijft en ingericht is naar de eigenschappen van de T1. Dit maakt deze kennis de bouwsteen voor het verwerven van de T2.

Daarnaast verklaart deze hypothese ook waarom de ontwikkeling van de T2 bij T2-verwervers zo verschillend kan zijn. Wanneer de eigenschappen van de T1 de basis vormen voor de T2-hypothesen, is het logisch dat T2-verwervers met verschillende T1-achtergronden, andere informatie binnenhalen uit dezelfde taalinput.

Nu inzichtelijk is gemaakt welke hypothese invloed heeft op het T2-onderwijs kan er, in het volgende hoofdstuk, gezocht worden naar een oplossing om deze hypothese te integreren in het T2-onderwijs.

HOOFDSTUK 2 EEN VOORSTEL TOT INTEGRATIE VAN WETENSCHAPPELIJKE KENNIS IN HET NT2-ONDERWIJS

“Knowledge is of no value unless you put it into practice.”

– Anton Chekhov²²

2.1 Inleiding

In het vorige hoofdstuk is helder geworden dat het behoud van de structuren van de T1 invloed heeft op de T2-verwerving en dus ook op het T2-onderwijs. In dit hoofdstuk wordt onderzocht op welke manier deze hypothese verweven kan worden in het T2-onderwijs. In deze thesis richt ik me op Turkse NT2'ers en zal dus gaan bekijken hoe het Turks een rol kan gaan spelen in het NT2-onderwijs.

2.2 Voorstel analyse

Wanneer de structuren van de moedertaal invloed hebben op de T2-verwerving, betekent dit dat er een contrastieve analyse gemaakt moet worden om de verschillen tussen de T1 en de T2 inzichtelijk te maken. Deze analyse zal dan ook de eerste stap zijn richting de integratie van de T1 in het T2-onderwijs. In deze contrastieve analyse zullen 3 linguïstische onderwerpen centraal staan: fonologie, woordsoorten en zinsbouw. Er is niet gekozen voor een pragmatische benadering in de contrastieve analyse. Dit zou betekenen dat er gekeken moet worden naar de relatie tussen de taaluiting en de situatie waarin deze taaluiting is gebruikt en dit is niet relevant voor T2-verwerving binnen het T2-onderwijs.

2.3 Voorstel product

Op basis van de contrastieve analyse van het Nederlands en het Turks wordt duidelijk welke verschillen er zijn tussen de talen en welke valkuilen Turkse leeders tegen kunnen komen in de NT2-verwerving. Enkel het in kaart brengen van deze valkuilen is niet voldoende, dit compenseert slechts het gebrek aan kennis van de docent. De contrastieve analyse zal op een praktische manier in een 'product' uitgewerkt moeten worden. Maar wat voor een product?

Om te bepalen hoe dit product het meest tot zijn recht zou komen in het NT2-onderwijs heb ik diverse interviews gehouden met experts op het gebied van T2-verwerving, waaronder ook NT2-docenten.

²² <http://www.ouchh.com/TheGoldenWords/sayings/knowledge-is-of-no-value-unless-you-put-it-into-practice/>

Middels deze interviews heb ik inzicht verkregen in de praktijk van het NT2-onderwijs. Ik heb de geïnterviewden met name gevraagd naar de lessituatie in de klas: de lesmethode, de instructietaal en de samenstelling van de klas (leeftijd en afkomst). Na deze inleiding heb ik de geïnterviewden gevraagd of zij op de hoogte waren van de wetenschappelijke onderzoeken naar T2-verwerving. Wanneer zij niet op de hoogte waren, heb ik hen de transferhypothese uitgelegd en gevraagd hoe zij daar tegenover stonden. Hierna kwam de invloed van de moedertaal aan bod. Ik merkte dat de geïnterviewden erg geïnteresseerd waren en actief mee wilden denken hoe dit te integreren zou zijn in het NT2-onderwijs en op welke wijze het ook bruikbaar zou zijn. Op deze manier heb ik advies kunnen inwinnen over de vorm en inhoud van het product.

De volgende punten zijn in de interviews duidelijk naar voren gekomen:

- Het product moet een naslagwerk worden voor de docent.
- Het product moet zo concreet mogelijk worden uitgewerkt.
- Het product moet niet alleen valkuilen constateren, maar ook demonstreren.
- Het product moet informatie bevatten over hoe basale dingen in T2 werken.
- Het product moet werken als een praktische handleiding: 'even iets opzoeken'.

Op basis van deze adviezen ben ik tot de *NT2-wijzer* gekomen. De NT2-wijzer is een praktische handleiding voor de NT2-docent, waarin de verschillen tussen de moedertaal (in dit geval Turks) en het Nederlands uitgelegd worden aan de hand van concrete voorbeelden en compleet met oefeningen voor de T2-verwerver. De onderwerpen die aan bod komen in de NT2-wijzer zijn gebaseerd op de verschillen tussen de talen. De hoofdstukindeling van de NT2-wijzer is gedeeltelijk gebaseerd op een artikel van Otten.²³

De opbouw van de NT2-wijzer:

- 1 Inleiding
- 2 Het Turks
- 3 Problemen bij het onderwijs van het Nederlands
- 4 Uitspraak
- 5 Woordsoorten
- 6 Zinsbouw
- 7 Besluit

De NT2-wijzer zal in hoofdstuk 4 van deze thesis gepresenteerd worden en is een eerste voorstel om wetenschappelijke kennis over tweedetaalverwerving te integreren in het NT2-onderwijs.

²³ Otten (1982)

HOOFDSTUK 3 CONTRASTIEVE ANALYSE VAN HET NEDERLANDS EN HET TURKS

“Language comparison is of great interest in a theoretical as well as an applied perspective. It reveals what is general and what is language specific and is therefore important both for the understanding of language in general and for the study of the individual languages compared.”

- Johansson and Hofland²⁴

3.1 Inleiding

In dit hoofdstuk worden het Nederlandse en het Turks met elkaar vergeleken op de volgende gebieden: fonologie, morfologie en syntaxis. Deze contrastieve analyse geeft inzicht in de verschillen tussen de talen. De voorbeelden uit het Turks zijn samengesteld met behulp van het boek van Theunissen en Türkmen (2005) en Van de Craats (2006)²⁵.

3.2 Fonologie

Om inzicht te krijgen in de fonologische verschillen tussen het Nederlands en het Turks is eerst het alfabet geanalyseerd. Welke klanken komen overeen en welke klanken kennen een verschillende uitspraak?

Het alfabet

NL	[F]	Voorbeeld		TU	[F]	Voorbeeld	Betekenis
b	[b]	boot		b	[b]	bal	<i>de honing</i>
c	[k]	cactus		k	[k]	kol	<i>de arm</i>
	[s]	citroen		s	[s]	sene	<i>het jaar</i>
ch	[x]	chaos		h	[x]	kahve	<i>de koffie</i>
	[ʃ]	chef		--			
d	[d]	dak		d	[d]	ad	<i>de naam</i>
f	[f]	fiets		f	[f]	fil	<i>de olifant</i>
g	[x]	gat		h	[x]	kahve	<i>de koffie</i>
	[g]	garçon		g	[g]	garanti	<i>de garantie</i>
h	[h]	hand		h	[h]	havlu	<i>de handdoek</i>
j	[j]	jongen		y	[j]	yer	<i>de plaats</i>
	[ʒ]	journaal		ş	[ʒ]	düş	<i>de droom</i>
	[dʒ]	jazz		j	[dʒ]	plaj	<i>het strand</i>
				c	[dʒ]	bacak	<i>het been</i>
k	[k]	kat		k	[k]	kol	<i>de arm</i>
l	[l]	lamp		l	[l]	lokum	<i>Turks fruit</i>
m	[m]	maan		m	[m]	masa	<i>de tafel</i>
n	[n]	nat		n	[n]	kan	<i>het bloed</i>

²⁴ Johansson and Hofland (1994), p. 25

²⁵ <http://www.kennislink.nl/publicaties/nederlands-als-vreemde-taal>

ng	[ŋ]	ring		ng	[ŋ]	angajman	<i>de verbintenis</i>
p	[p]	pop		p	[p]	tepe	<i>de heuvel</i>
q	[kw]	quote		--			
r	[r]	rijp		r	[r]	radio	<i>de radio</i>
s	[s]	samen		s	[s]	sene	<i>het jaar</i>
t	[t]	tijd		t	[t]	tarak	<i>de kam</i>
v	[v]	vier		v	[v]	dev	<i>de reus</i>
w	[w]	wie		v	[w]	vapur	<i>de boot</i>
x	[ks]	taxi		--		--	
y	[j]	yoga		y	[j]	yer	<i>de plaats</i>
z	[z]	zacht		z	[z]	zaman	<i>de tijd</i>
--				ç	[tʃ]	çocuk	<i>het kind</i>
--				ğ	[-]	uğur	<i>het geluk</i>
a	[ɑ]	kat		a	[ɑ]	baba	<i>de vader</i>
aa	[a]	kaas		â	[a]	lâle	<i>de tulp</i>
e	[ɛ]	pet		e	[ɛ]	el	<i>de hand</i>
	[ø]	kade		--			
ee	[e]	pees		--			
i	[ɪ]	pit		i	[ɪ]	sevgi	<i>de liefde</i>
ie	[i]	lied			[i]	iyi	<i>goed</i>
o	[ɔ]	op		o	[ɔ]	oda	<i>de kamer</i>
oo	[o]	hoop		--			
u	[ʏ]	put		--			
uu	[y]	minuut		ü	[y]	tütün	<i>de tabak</i>
oe	[u]	boek		u	[u]	muz	<i>de banaan</i>
eu	[ø]	deur		ö	[ø]	göl	<i>het meer</i>
ou	[aw]	zout		--			
au	[aw]	rauw		--			
ui	[œy]	muis		--			
ei	[ɛi]	geit		--			
ij	[ɛi]	tijd					
--				ı	[ʌ]	kız	<i>het meisje</i>

Tabel A: Klanksysteem NL - TU

3.2.1 Medeklinkers

Het Nederlands kent 23 klankverschillende medeklinkers en het Turks één minder: 22. In tabel A is te zien welke medeklinkers een verschillende fonologische klank hebben, dit zijn de Nederlandse medeklinkers waar de Turkse leerders moeite mee kunnen hebben:

c, ch, h, j, q, v, x

In de fonetiek worden medeklinkers ingedeeld in twee categorieën: stemhebbend of stemloos. Slechts één medeklinker valt in het Turks in een andere categorie dan in het Nederlands. c (stemloos in het Nederlands en stemhebbend in het Turks)

In dit geval gaat het echter ook om een klankverschil: [k] of [s] in het Nederlands versus [dʒ] in het Turks. Aangezien de klanken [k] en [s] in het Turks ook stemloos worden uitgesproken is het verschil verder niet noemenswaardig.

Tot zover is er gekeken naar de afzonderlijke medeklinkers van het Nederlands en het Turks op eenklankniveau. Nu wordt de uitspraak van Turkse medeklinkers bekeken als deze elkaar opvolgen.

(4)	a. havlu	/havl - u/	(de handdoek)
	b. psikolog	/p(i)-si-ko-log/	(de psycholoog)
	c. bakkal	/bak-kal/	(de kruidenier)

In het Turks kunnen er maximaal twee medeklinkers achter elkaar geplaatst worden *na* de eerste klinker. Wanneer er aan het begin van het woord twee medeklinkers achter elkaar worden geplaatst dan zal er een (hulp)klinker gebruikt worden (zie: 4a).

Daarnaast is er ook een verschil in de uitspraak wanneer twee dezelfde medeklinkers achter elkaar geplaatst worden. In het Nederlands wordt de medeklinker als het ware verlengd (5a) en in het Turks worden twee dezelfde medeklinkers achter elkaar duidelijk apart uitgesproken (5b).

(5)	a. elleboog	/el-le-boog/	(dirsek)
	b. bakkal	/bak-kal/	(de kruidenier)

3.2.2 Klinkers

Het Nederlands kent achttien verschillende klinkers, waarvan er zestien klankverschillend zijn. Twaalf klinkers zijn monoftong en drie klinkers zijn diftong. Er blijft nog één klinker over de kleurloze klinker *sjwa*. Een aantal Nederlandse klinkers komt in het Turks niet voor (zie tabel A):

e (sjwa), ee, oo, u, ou/au, ui, ei/ij

In de fonetiek worden klinkers ingedeeld op drie aspecten: hoogte, vernauwingsplaats en lengte. Van Heuven heeft de categorisatie van Nederlandse en Turkse klinkers weergegeven in een tabel (zie pagina 26). Uit deze afbeelding blijkt dat Turkse leerders geen *midden* klinkers kennen, zij kunnen dus moeite hebben met het onderscheid tussen *laag-midden* en *midden-hoog*.

Klinkersystemen van het Nederlands (boven) en van het Turks (onder). Vóór de schuine streep telkens de korte en na de schuine streep telkens de bijbehorende lange klinker. Tweeklanken staan tussen haakjes

Hoogte	Vernauwingsplaats			
	Voor		Achter	
	Gespreid	Gerond	Gespreid	Gerond
Hoog	ie	uu	oe	
Midden	i / ee	u / eu	o / oo	
Laag	e (ei)	(ui)	a / aa (au)	

Hoogte	Vernauwingsplaats			
	Voor		Achter	
	Gespreid	Gerond	Gespreid	Gerond
Hoog	i	ü	ı	u
Laag	e	ö	a	o

Afbeelding Van Heuven ²⁶

3.2.3 Lettergrepen

Voor de uitspraak van woorden is het van belang te weten waar de lettergrepen beginnen en eindigen. Een Turkse lettergreep is aan concretere regels gebonden dan het Nederlandse lettergreep. In het Turks bevat een lettergreep slechts één klinker. Deze kan vooraf worden gegaan door maximaal één medeklinker en gevolgd worden door maximaal twee medeklinkers.

3.3 Morfologie

3.3.1 Substantiva

Het Turks kent net als het Nederlands drie soorten substantiva: enkelvoudige naamwoorden, samengestelde naamwoorden en eigennamen.

- | | | | |
|-----|-------------|--------------|----------------|
| (6) | a. ay | = maan | (enkelvoudig) |
| | b. çiçek | = bloem | (enkelvoudig) |
| | c. ayçiçeği | = zonnebloem | (samengesteld) |
| | d. Türkiye | = Turkije | (eigennaam) |

²⁶ Van Heuven (2011), p. 11

Geslacht

Elk Nederlands substantief heeft een zogenaamd grammaticaal woordgeslacht: mannelijk, vrouwelijk of onzijdig. In het Turks bestaat het grammaticaal woordgeslacht niet. Wanneer het toch nodig is om aan te geven of het om een mannelijk of vrouwelijk geslacht gaat, wordt er een geslachtsaanduidend woord gebruikt dat voor het substantief wordt geplaatst.

(7)	a. erkek	arkadaş
	man	vriend
		'de vriend'
	b. kız	arkadaş
	meisje	vriend
		'de vriendin'

Getal

In het Turks wordt het suffix *-lEr* gebruikt om het substantief in meervoud te plaatsen, deze wordt achter het substantief geplaatst (8b). Het Turks maakt gebruik van klinkerharmonie, dit betekent dat de klinker in een suffix zich aanpast aan de laatste klinker van het naamwoord of werkwoord waaraan het toegevoegd wordt. Het suffix *-lEr* kan dan voorkomen als *-lAr* (8d).

(8)	a. el	= de hand
	b. eller	= de handen
	c. kitap	= het boek
	d. kitaplar	= de boeken

Naamval

De naamval van de nominale groep is afhankelijk van de functie die het in de zin heeft. In het Nederlands wordt alleen bij pronomina nog gebruikgemaakt van naamvallen. De functie van de nominale groep wordt in andere gevallen, in het Nederlands, gemarkeerd door de plaats in de zin of door het gebruik van een prepositie.

In het Turks wordt nog wel veel gebruikgemaakt van naamvallen. De naamval markeert de relatie van de nominale groep met de zin. Het Turks kent vijf verschillende syntactische naamvallen: 1^e, 3^e, 4^e, 5^e en 6^e. De 2^e naamval in het Turks wordt niet gebruikt om de relatie van het zinsdeel te markeren maar om een bezitter-bezitsrelatie te maken, vandaar dat deze constructie een *naamwoordgroep van bezit* wordt genoemd.

(12)	Maliye bakanı-Ø	Hollanda-'ya	gidiyor
	Minister van Financiën-NOM	Holland-DAT	gaat
	'De minister van Financiën gaat naar Nederland.'		
	orada	Türk	işadamları-yla görüşüyor-Ø
	daar	Turks	zakenlieden-DAT spreekt-NOM
	'Hij spreekt daar met Turkse zakenlieden.'		

Possessief pronomen

Het possessief pronomen wordt in het Turks gemarkeerd door de 2^e naamval. In het Turks wordt naast de 2^e naamval (bezitter) nog een bezitssuffix (bezi) toegevoegd om een bezitsconstructie te vormen. Wat opvallend is, is dat ook hier het possessief pronomen in de bezitsconstructie normaliter niet gebruikt wordt, tenzij het gaat om *contrast* of *nadruk*.

(13)	a. ben-im	bisiklet-im
	ik-GEN	fiets-POSS
	'mijn fiets'	(niet die van jou)
	b. bisiklet-im	
	fiets-POSS	
	'mijn fiets'	

Demonstratief pronomen

Het Turks gebruikt geen grammaticaal woordgeslacht (zie 3.3.1: geslacht). In het Nederlands is het grammaticaal geslacht bepalend voor de keuze van het demonstratief pronomen.

Daarnaast wordt ook hier de syntactische functie van het Turkse demonstratief pronomen weergegeven middels de naamvalssuffix (14).

(14)	a. o-nu	anlıyor-Ø
	dat-ACC	begrijpt-NOM
	'dat begrijpt hij'	
	b. bunlar-Ø	Ayşe'-nin kitaplar-ı-Ø
	dit-NOM	Ayşe-GEN boeken-ACC-COP
	'dit zijn de boeken van Ayşe'	

Interrogatief pronomen

Het zelfstandig interrogatief pronomen staat in het Turks niet, zoals in het Nederlands, vooraan in de zin, maar in zogenaamde *focuspositie*. Dit betekent dat het in het werkwoordelijk gezegde voor het gezegde wordt geplaatst (15a) en in het naamwoordelijk gezegde in het naamwoordelijk deel (15b).

- | | | | | |
|------|----|--------------------|--------------------|--------------------|
| (15) | a. | san-a | kim- \emptyset | telefon ediyor? |
| | | jij-ACC | wie-NOM | belt? |
| | | 'Wie belt jou?' | | |
| | b. | bu- \emptyset | çocuk- \emptyset | kim- \emptyset ? |
| | | dit-NOM | kind-NOM | wie-COP? |
| | | 'Wie is dit kind?' | | |

Reflexief pronomen

In het Turks kennen ze maar één reflexief pronomen: *kendi* ('zichzelf'). Wanneer het reflexief pronomen bijvoeglijk gebruikt wordt in het Turks kent het alleen de vorm *kendi* wat vertaald kan worden met het Nederlandse *eigen*. Het wordt in het Turks gebruikt om nadruk te leggen op het bezit en staat dan ook voor het substantief waar het bij hoort.

- | | | | | |
|------|---------------------------|----------|-------|----------------------|
| (16) | bu- \emptyset , | o-nun | kendi | hatası - \emptyset |
| | dat-NOM | zijn-GEN | eigen | fout - COP |
| | 'Dat is zijn eigen fout'. | | | |

Wanneer het reflexief pronomen zelfstandig gebruikt wordt in het Turks wordt het woord *kendi* voorzien van een bezitssuffix om de persoon en het getal aan te geven. Daarnaast kan ook de naamvalssuffix toegevoegd worden om de syntactische functie te markeren. De plaats van het reflexief pronomen in het Turks is dan ook afhankelijk van het woord waar het bij hoort.

- | | | | | |
|------|--------------------------------|-----|----------|------------|
| (17) | kendi-me | bir | elbis-e | dikiyor-um |
| | zelf-DAT | een | jurk-ACC | maak-NOM |
| | 'ik maak een jurk voor mezelf' | | | |

3.3.3 Werkwoorden

Het Nederlands kent verschillende werkwoordsoorten: hoofdwerkwoorden, koppelwerkwoorden en hulpwerkwoorden. In het Turks kunnen de werkwoorden verdeeld worden in twee groepen: hoofdwerkwoorden en het koppelwerkwoord *zijn*.

Hoofdwerkwoorden

In het Turks bestaat het hoofdwerkwoord altijd uit minimaal drie morfemen:

stam + de basisuitgang + de persoonsuitgang

- | | |
|------|--|
| (18) | <p>a. yaz - iyor - um
 schrijf - \emptyset - NOM
 'ik schrijf'</p> <p>b. bak - iyor - sun
 kijk - \emptyset - NOM
 'jij kijkt'</p> |
|------|--|

Koppelwerkwoorden

In het Turks wordt één koppelwerkwoord gebruikt: *zijn*. Dit is een bijzonder werkwoord in het Turks, want de tegenwoordige tijd van dit werkwoord is in het Turks alleen zichtbaar in de vorm van de persoonsuitgang. Deze persoonsuitgang wordt toegevoegd aan het naamwoordelijk deel van het naamwoordelijk gezegde. Dit betekent dus dat het koppelwerkwoord *zijn* uitsluitend bestaat als suffix en alleen in combinatie met een naamwoordelijk deel gebruikt kan worden.

Naamwoordelijk deel + werkwoordelijk deel (=persoonsuitgang)

- | | |
|------|---|
| (19) | <p>yorgun - um
 moe - COP
 'ik ben moe'</p> |
|------|---|

Hulpwerkwoorden

Het Turks kent geen hulpwerkwoorden, maar gebruikt wel zogenaamde basissuffixen en hulpsuffixen. Deze suffixen worden aan een werkwoordsvorm toegevoegd om het zelfstandig werkwoord een extra betekenis te geven, zoals *tempus*. Een werkwoord met een basisuitgang bestaat uit minimaal drie morfemen:

stam + basisuitgang + persoonsuitgang

Een werkwoord met een hulpsuitgang bestaat uit minimaal vier morfemen:

stam + basisuitgang + hulpsuitgang + persoonsuitgang

(20)	a. yürü-yor-du-n loop - \emptyset - PAST - NOM 'Jij was aan het lopen'	(tijd)
	b. kitap oku-yor-um boek lees-AUX-NOM 'Ik zit een boek te lezen'	(aanhoudend)
	c. televizyon seyred-iyor-muş televisie kijk - \emptyset - AUX 'Hij schijnt televisie te kijken'	(waarschijnlijkheid)

Uit voorbeeld 20 blijkt dat de Nederlandse hulpwerkwoorden en Turkse basis- en hulpsuitgangen niet dezelfde semantische waarde toevoegen aan het zelfstandig werkwoord. Met name de basisuitgangen betekenen in het Turks veel voor de *tijd* waarin het zelfstandig werkwoord zich afspeelt, wat in het Nederlands wordt opgelost door een werkwoordstijd.

Werkwoorduitgangen

In het Turks wordt ook gebruikgemaakt van persoonsuitgangen, hier kennen ze twee verschillende types, die zowel in de tegenwoordige tijd als in de verleden tijd worden gebruikt.

Ontkennend werkwoord

In het Turks wordt een ontkenningssuffix toegevoegd aan het zelfstandig werkwoord om een zin ontkennend te maken. Er ontstaat dan de volgende constructie:

Stam + ontkenningssuffix + basisuitgang + persoonsuitgang (1 of 2)

(21)	git - me - de - m ga - NEG - AUX - NOM 'Ik ging niet'
------	---

Vragend werkwoord

In het Turks wordt het vraagpartikel - *mı* toegevoegd aan een zelfstandig werkwoord om de zin vragend te maken. De plaats van het vraagpartikel in het werkwoord is afhankelijk van het type persoonsuitgang. De volgende constructies kunnen ontstaan:

Stam + basisuitgang + vraagpartikel + persoonsuitgang type 1 (22a)

Stam + basisuitgang + persoonsuitgang type 2 + vraagpartikel (22b)

- (22)
- | | |
|-------------------------|-------------|
| a. gel – iyor | mu – sun? |
| kom – ø | PRT – NOM ? |
| 'Kom je?' | |
| b. Yürü – ye - lim | mi? |
| loop – AUX – NOM | PRT? |
| 'Zullen we gaan lopen?' | |

3.3.4 Adjectieven

Predicatief gebruik

Het adjectief kan in predicatief gebruik voorkomen op twee manieren:

1. als naamwoordelijk deel van het naamwoordelijk gezegde (23a)
2. bepaling van gesteldheid (23b)

- (23)
- | | | | |
|-----------------------------|---------------|------------|-------|
| a. yorgun - um | | | |
| moe – COP | | | |
| 'Ik ben moe' | | | |
| b. bu-ø | deterjan-ø | baha beyaz | yıkar |
| dit –NOM | wasmiddel-NOM | witter | wast |
| 'Dit wasmiddel wast witter' | | | |

Wanneer het adjectief in het Turks gebruikt wordt in het naamwoordelijk deel van het gezegde dan wordt het koppelwerkwoord, in tegenstelling tot het Nederlands niet uitgedrukt (zie: 3.3.3 koppelwerkwoord).

Wanneer het adjectief wordt gebruikt als een bepaling van gesteldheid dan blijft de vorm van het adjectief gelijk. In het Turks is, net als in het Nederlands, in principe ieder adjectief te gebruiken als bijwoord.

Attributief gebruik

Het adjectief in attributief gebruik wordt in het Nederlands verbogen, dit is afhankelijk van het grammaticaal geslacht, wat in het Turks niet bestaat. In het Turks blijft de vorm van het bijvoeglijk naamwoord gelijk.

- (24)
- | | | |
|----|------------------|----------|
| a. | yaşlı | adam |
| | oud | man |
| | 'de oude man' | |
| b. | güzel | ev |
| | mooi | huis |
| | 'het mooie huis' | |
| c. | güzel | bir ev |
| | mooi | een huis |
| | 'een mooi huis' | |

Trappen van vergelijking

In het Turks worden de vergrotende trap en overtreffende trap gecreëerd door middel van de woorden *daha* (nog, meer) en *en* (meest). Deze woorden worden voor het adjectief geplaatst.

- (25)
- | | | |
|----|-------------------|------------|
| a. | büyük | adam |
| | groot | man |
| | 'de grote man' | |
| b. | daha | büyük adam |
| | meer | groot man |
| | 'de grotere man' | |
| c. | en | büyük adam |
| | meest | groot man |
| | 'de grootste man' | |

3.3.5 Adposities

In het Nederlands wordt gebruikgemaakt van *pre- en postposities*. Deze worden pre- of post-nominaal gebruikt en markeren vaak de syntactische relatie van de nominale groep, wat in het Turks wordt gerealiseerd door de naamvallen. In het Turks maken ze alleen gebruik van *postposities*. Het gebruik van postposities in het Turks leidt tot:

1. een postpositiebepaling als zinsdeel (26a)
2. het verdwijnen van de naamval binnen de nominale groep (26b)

- (26)
- | | | | | | |
|----|---|----------|------------|------|-------------|
| a. | Ev-e | değın | koştuk-ø | | |
| | huis-DAT | naar | renden-NOM | | |
| | 'Wij renden naar huis' | | | | |
| b. | bu | kitab-1 | baba-m | için | satın aldım |
| | dit | boek-ACC | vader-GEN | voor | gekocht |
| | 'Ik heb dit boek voor mijn vader gekocht' | | | | |

3.4 Syntaxis

In deze paragraaf zullen de verschillen in de woordvolgorde van zinnen in het Nederlands en in het Turks worden bekeken.

3.4.1 Mededelende zin

Hieronder twee voorbeelden van een mededelende zin in het Nederlands en in het Turks.

- (27)
- | | | | | |
|----|------------------------|----------|----------|--------|
| a. | Okan-ø | bir | kitab-1 | okuyor |
| | Okan-NOM | een | boek-ACC | leest |
| | 'Okan leest een boek.' | | | |
| b. | Inci | ev-e | gidiyor | |
| | Inci | huis-DAT | gaat | |
| | 'Inci gaat naar huis.' | | | |

Uit voorbeeld 27 blijkt dat het Turkse werkwoord, in een mededelende zin, de laatste positie van de zin inneemt. In het Nederlands staat het werkwoord achter het subject.

Woordvolgorde mededelende zin	
Nederlands	subject – werkwoord – object* ²⁷
Turks	subject – object* – werkwoord

Tabel B: Woordvolgorde mededelende zin

3.4.2 Vraagzin

Ja/nee-vraag

Het kenmerk van deze zin in het Nederlands is dat er inversie in optreedt. In voorbeeld 28 twee voorbeelden van een ja/nee-vraagzin.

²⁷ * = of een ander zinsdeel

- (28)
- | | | | | |
|----|----------------------------|----------|------------|------|
| a. | Ali- \emptyset | kitab-ı | oku- yacak | mi? |
| | Ali-NOM | boek-ACC | lees-AUX | PRT? |
| | 'Gaat Ali het boek lezen?' | | | |
| b. | Yürü – ye - lim | | | mi? |
| | loop – AUX – NOM | | | PRT? |
| | 'Zullen we gaan lopen?' | | | |

Hier wordt duidelijk dat het Turks de woordvolgorde van de mededelende zin behoudt, er wordt alleen een vraagpartikel toegevoegd achter het zelfstandig werkwoord.

Woordvolgorde ja/nee vraagzin	
Nederlands	werkwoord – subject –object
Turks	subject – object – werkwoord - vraagpartikel

Tabel C: Woordvolgorde ja/nee-vraagzin

Vraagwoordvraagzin

Om de woordvolgorde van de vraagwoordvraagzin vast te stellen, volgen in voorbeeld 29 twee voorbeelden.

- (29)
- | | | | |
|----|-------------------------|----------|-----------------------|
| a. | Ali- \emptyset | ne | yapıyor? |
| | Ali-NOM | wat | doet? |
| | 'Wat doet Ali?' | | |
| b. | Hang-i | araba-yı | alıyor- \emptyset ? |
| | Welke-ACC | auto-ACC | koopt -NOM? |
| | 'Welke auto koopt hij?' | | |

In het Turks is het enige verschil met een ja/nee vraagzin dat het vragend voornaamwoord wordt toegevoegd. Het vragend voornaamwoord staat direct na het (lege) subject.

Woordvolgorde vraagwoordvraagzin	
Nederlands (1)	vraagwoord – werkwoord – subject –object
Nederlands (2)	vraagwoord –object – werkwoord – subject
Turks	subject – vraagwoord – object – werkwoord

Tabel D: Woordvolgorde vraagwoordvraagzin

3.4.3 Passieve zin

In het Turks worden passieve werkwoorden gevormd met behulp van een suffix. Er zijn twee soorten passieve zinnen te maken: met grammaticaal subject (30a) en zonder grammaticaal subject (30b).

(30)	a. bu ev- \emptyset Selim tarafından kirala-n-miş
	dit huis-NOM Selim door huur-PASS-AUX 'Dit huis wordt door Selim gehuurd'
b. bu yatak-ta iyi uyu-n-uyor	
	dit bed-DAT lekker slaap-PASS-AUX 'Dit bed slaapt lekker'.

De woordvolgorde in de Turkse passieve zinnen is, in tegenstelling tot het Nederlands, gelijk, met of zonder grammaticaal subject. De passieve zin begint met het object en eindigt met het werkwoord. Tussen deze zinsdelen kan dan een ander zinsdeel geplaatst worden.

Woordvolgorde passieve zin	
Nederlands met grammaticaal onderwerp	object – hulpwerkwoord – subject – werkwoord
Nederlands zonder grammaticaal onderwerp	object – werkwoord – bijwoordelijke bepaling
Turks met grammaticaal onderwerp	object – subject – werkwoord
Turks zonder grammaticaal onderwerp	object – bijwoordelijke bepaling – werkwoord

Tabel E: Woordvolgorde passieve zin

3.4.4 Imperatiefzin

In het Turks wordt een persoonsuitgang gebruikt om de gebiedende wijs te realiseren. Dit levert de volgende constructie op:

Stam + persoonsuitgang imperatief

In het Turks is de woordvolgorde van de imperatiefzin gelijk aan de woordvolgorde in de mededelende zin. De vorm van de persoonsuitgang laat zien dat het om een imperatiefzin gaat.

(31)	İtekle-me-sene! Duw-NEG-IMP 'Duw \emptyset niet!'
------	---

Woordvolgorde imperatiefzin	
Nederlands	werkwoord – subject – object
Turks	subject – object – werkwoord

Tabel F: Woordvolgorde imperatiefzin

3.4.5 Prodrop

Dit verschijnsel komt in het Turks vaak voor. In het Turks mag het pronomen personale weggelaten worden, wanneer het zelfstandig werkwoord, middels de persoonsuitgang, duidelijk maakt om welke persoon het gaat. Wanneer het pronomen personale *wel* expliciet gebruikt wordt, dan krijgt dit extra *nadruk* (32). Naast het pronomen personale kan ook het possessief pronomen weggelaten worden in de zin (zie paragraaf 3.3.2: possessief pronomen).

- (32)
- | | | | |
|----|--|------------|----------|
| a. | kahve | ıçıyorum-ø | |
| | koffie | drink-NOM | |
| | 'Ik drink koffie.' | | |
| b. | Ben | kahve | ıçıyorum |
| | ik | koffie | drink |
| | 'Ik drink koffie.' (<i>jij niet</i>) | | |

3.4.6 De plaats van bijwoordelijke bepalingen in de zin

In het Turks worden drie verschillende soorten bijwoordelijk bepalingen onderscheiden. Bijwoordelijke bepaling van: *hoedanigheid en hoeveelheid* (33a), *tijd* (33b), en *plaats en richting* (33c). De bijwoordelijke bepaling staat in het Turks altijd voor het zelfstandig werkwoord en dus achteraan in de zin.

- (33)
- | | | | | |
|----|------------------------------|-------------|---------|----------------|
| a. | bu | yatak-ta | iyi | uyun-u-yor |
| | dit | bed-DAT | lekker | slaap-PASS-AUX |
| | 'Dit bed slaapt lekker'. | | | |
| b. | Hemen | geld-im-ø. | | |
| | Direct | kom-COP-NOM | | |
| | 'Ik ben direct gekomen.' | | | |
| c. | Herkes-ø | dışarı-ya | çıkıyor | |
| | Iedereen-NOM | buiten-DAT | ga | |
| | 'Iedereen gaat naar buiten'. | | | |

Positie bijwoordelijke bijzin	
Nederlands	subject – (hulp)werkwoord – bijwoordelijke bepaling – (werkwoord)
Turks	subject – bijwoordelijke bepaling – werkwoord

Tabel G: Positie bijwoordelijke bijzin

3.4.7 Woordvolgorde binnen de nominale groep

Lidwoord

In paragraaf 3.3.1 is het gebruik van het lidwoord in het Turks bekeken. In deze paragraaf wordt de positie van het lidwoord binnen de NP bekeken.

(34)	a. bir adam	= een man	(onbepaald)
	b. adam	= de man	(bepaald)

Opvallend is dat wanneer het onbepaalde lidwoord *bir* gebruikt wordt de plaats van dit lidwoord binnen de NP gelijk is aan het Nederlands.

Woordvolgorde lidwoord in NP	
Nederlands	lidwoord – substantief
Turks onbepaald	lidwoord – substantief
Turks bepaald	substantief

Tabel H: Woordvolgorde lidwoord in NP

Attributieve AP

In paragraaf 3.3.4 is het gebruik van het adjectief in het Turks bekeken. In deze paragraaf wordt de positie van het attributieve adjectief binnen de NP bekeken.

(35)	a. yaşlı adam	= de oude man	(bepaald)
	b. yaşlı bir adam	= een oude man	(onbepaald)
	c. güzel ev	= het mooie huis	(bepaald)
	d. güzel bir ev	= een mooi huis	(onbepaald)

Het Turks maakt geen gebruik van een lidwoord wanneer het gaat om een bepaald substantief. De woordvolgorde is daardoor te achterhalen middels een onbepaald NP (35b en 35d). Daaruit blijkt dat het lidwoord, in tegenstelling tot het Nederlands, tussen het adjectief en het onbepaald substantief in staat.

Woordvolgorde attributieve AP	
Nederlands	lidwoord – adjectief – substantief
Turks onbepaald	adjectief – lidwoord – substantief
Turks bepaald	adjectief – substantief

Tabel I: Woordvolgorde attributieve AP

PP

In deze paragraaf wordt de woordvolgorde binnen de PP nader bekeken. Uit voorbeeld 36 blijkt dat in een PP in het Turks de postpositie *na* het substantief wordt geplaatst.

- (36)
- | | | |
|----|-------------------|-----------|
| a. | arabann | altında |
| | auto | onder |
| | 'onder de auto' | |
| b. | evin | arkasında |
| | huis | achter |
| | 'achter het huis' | |

Woordvolgorde binnen de PP	
Nederlands	prepositie – substantief
Turks	substantief – postpositie

Tabel J: Woordvolgorde binnen de PP

Bezitsaanduidende NP's

In het Turks wordt een bezitsconstructie gevormd door de bezitter: een nomen + 2e naamvalssuffix en het bezit: een nomen + bezitssuffix. Opvallend is dat de woordvolgorde van de bezitsconstructie in het Turks overeenkomt met het Nederlandse verborgen status-constructiepatroon (37b) en niet met het analytisch patroon (37a).

- (37)
- | | | |
|----|---------------------|-----------|
| a. | babam-in | araba-sı |
| | vader-GEN | auto-POSS |
| | 'de auto van vader' | |
| b. | babam-in | araba-sı |
| | vader-GEN | auto-POSS |
| | 'vaders auto' | |

Woordvolgorde bezitsaanduidende NP	
Nederlands analytisch patroon	lidwoord – substantief (bezit) – POSS – substantief (bezitter)
Nederlands verborgen status- constructus patroon	substantief (bezitter) + GEN – substantief (bezit)
Turks	substantief (bezitter) + GEN – substantief (bezit) + POSS

Tabel K: Woordvolgorde bezitsaanduidende NP

HOOFDSTUK 4 NT2-WIJZER VOOR HET TURKS

“The most efficient materials are those that are based upon a scientific description of the language to be learned, carefully compared with a parallel description of the native language of the learner.”

- Fries ²⁸

4.1 Inleiding

Deze *NT2-wijzer* probeert de wetenschappelijke kennis, die de afgelopen decennia is ontstaan op het gebied van tweedetaalverwerving, te integreren in de praktijk van het NT2-onderwijs. Het is een praktisch naslagwerk, dat u, als docent, in staat stelt om de NT2-leerder klanken, woordsoorten en grammaticale structuren uit te leggen aan de hand van de eigen moedertaal. Op deze manier wordt de NT2-leerder zich bewust van de verschillen tussen zijn moedertaal en het Nederlands en dit geeft hem de mogelijkheid om inzicht te krijgen in de verschillen tussen de talen.

In de eerste paragraaf zal de betreffende moedertaal kort belicht worden. Daarna wordt ingegaan op de taalverwervingstheorie en de problemen die zoal op kunnen treden in het onderwijs van Nederlands als tweede taal. Hierna volgt het praktische gedeelte van de *NT2-wijzer*. Hierin zullen de verschillen van de moedertaal en het Nederlands in kaart worden gebracht. De volgende onderwerpen staan hierin centraal: uitspraak, woordsoorten en zinsbouw. Pragmatiek komt in de *NT2-wijzer* niet aan de orde, dit zou betekenen dat er gekeken moet worden naar de relatie tussen de taaluiting en de situatie waarin deze taaluiting is gebruikt en dit is niet relevant voor T2-verwerving binnen het T2-onderwijs. De paragrafen, waarin de verschillen worden besproken, zijn voorzien van duidelijke praktische voorbeelden, zodat de NT2-leerder, op basis van zijn eigen moedertaal, inzicht krijgt in de opbouw van het Nederlands. Daarnaast worden er na iedere paragraaf oefeningen aangeboden, waardoor u in staat bent om het zojuist uitgelegde aspect direct door de NT2-leerder toe te laten passen. Als laatste wordt er ook kort aandacht besteed aan de overeenkomsten tussen de moedertaal en het Nederlands.

De *NT2-wijzer* hoopt op deze manier de kloof tussen de wetenschap en het NT2-onderwijs te verkleinen en de kwaliteit van het NT2-onderwijs te verbeteren.

²⁸ Fries (1964), p. 9

4.2 Het Turks

In de wereld bestaan ruim honderd verschillende Turkse talen die behoren tot één taalfamilie: *Turkse talen*. Deze Turkse talen zijn in de loop der jaren steeds meer op elkaar gaan lijken, de voornaamste reden hiervoor zijn het nomadisme en de migratie.

Het Turks is een agglutinerende taal, dit betekent dat het achtervoegsels gebruikt om aanvullende (grammaticale) informatie toe te kennen aan het grondwoord.

(38) ²⁹	Hollanda-li-laş-tır-a-ma-dı-k 'We hebben hem niet kunnen vernederlandsen'
--------------------	--

4.3 Problemen bij het onderwijs van het Nederlands

4.3.1 Taalverwervingstheorie

De afgelopen decennia is met de toenemende migratiebewegingen en de opkomst van de ontwikkelingen op het gebied van eerste taalverwerving ook de interesse in tweedetaalverwerving toegenomen. Hierin is onderzoek gedaan naar verschillende benaderingen.

1. Linguïstische benadering (gericht op de taal)
2. Interactionele benadering (gericht op de interactie tussen moedertaalspreker en T2-verwerver)
3. Cognitieve benadering (gericht op de cognitieve processen)

De benadering die hier relevant is, is de *linguïstische benadering*. Uit onderzoek is gebleken dat de T2-leerder bij het leren van de tweede taal gebruikmaakt van eerder opgedane kennis van grammaticale structuren. Deze grammaticale structuren zijn gebaseerd op de moedertaal. Dit geeft de moedertaal een prominente rol in de verwerving van de tweede taal. Om hier beter gebruik van te maken moeten de docent en de T2-leerder zich bewust worden van deze kennis, zodat die hen kan helpen bij de verwerving van de tweede taal.

4.3.2 Structurele verschillen met het Nederlands als mogelijke bron van fouten

Om de T2-leerder goed te kunnen ondersteunen bij het uitpluizen van de grammaticale structuren van de tweede taal, is het belangrijk om als docent inzicht te hebben in de verschillen tussen de moedertaal van de T2-leerder en de te leren tweede taal. Daarnaast worden ook door het in kaart brengen van de verschillen tussen deze talen, de mogelijke valkuilen blootgelegd. U, als docent, kan hier dan vooraf op anticiperen en 'de valkuil' door middel van voorbeelden en oefeningen inzichtelijk maken aan de T2-leerder.

²⁹ Theunissen & Türkmen (2005), p.19

In de volgende paragrafen zullen de verschillen van het Nederlands en het Turks worden besproken in achtereenvolgens de volgende onderwerpen: uitspraak, woordsoorten en zinsbouw.

4.4 Uitspraak

Als eerste worden de verschillen tussen de klanken van het Nederlands en het Turks in kaart gebracht. In de volgende tabel is een vergelijking gemaakt van de Nederlandse klanken en de Turkse klanken. In de linkerrij ziet u de Nederlandse klank en een voorbeeld van een woord waar die klank in voorkomt. In de rechterrij ziet u gelijkwaardige klank in het Turks met een voorbeeld.

Het Nederlandse alfabet

NL	[F] ³⁰	Voorbeeld		TU	[F]	Voorbeeld	Betekenis
b	[b]	boot		b	[b]	bal	<i>de honing</i>
c	[k]	cactus		k	[k]	kol	<i>de arm</i>
	[s]	citroen		s	[s]	sene	<i>het jaar</i>
ch	[x]	chaos		h	[x]	kahve	<i>de koffie</i>
	[ʃ]	chef		--			
d	[d]	dak		d	[d]	ad	<i>de naam</i>
f	[f]	fiets		f	[f]	fil	<i>de olifant</i>
g	[x]	gat		h	[x]	kahve	<i>de koffie</i>
	[g]	garçon		g	[g]	garanti	<i>de garantie</i>
h	[h]	hand		h	[h]	havlu	<i>de handdoek</i>
j	[j]	jongen		y	[j]	yer	<i>de plaats</i>
	[ʒ]	journaal		ş	[ʒ]	düş	<i>de droom</i>
	[dʒ]	jazz		j	[dʒ]	plaj	<i>het strand</i>
				c	[dʒ]	acak	<i>het been</i>
k	[k]	kat		k	[k]	kol	<i>de arm</i>
l	[l]	lamp		l	[l]	lokum	<i>Turks fruit</i>
m	[m]	maan		m	[m]	masa	<i>de tafel</i>
n	[n]	nat		n	[n]	kan	<i>het bloed</i>
ng	[ŋ]	ring		ng	[ŋ]	angajman	<i>de verbintenis</i>
p	[p]	pop		p	[p]	tepe	<i>de heuvel</i>
q	[kw]	quote		--			
r	[r]	rijp		r	[r]	radio	<i>de radio</i>
s	[s]	samen		s	[s]	sene	<i>het jaar</i>
t	[t]	tijd		t	[t]	tarak	<i>de kam</i>
v	[v]	vier		v	[v]	dev	<i>de reus</i>
w	[w]	wie		v	[w]	vapur	<i>de boot</i>
x	[ks]	taxi		--		--	
y	[j]	yoga		y	[j]	yer	<i>de plaats</i>
z	[z]	zacht		z	[z]	zaman	<i>de tijd</i>
--				ç	[tʃ]	çocuk	<i>het kind</i>
--				ğ	[-]	uğur	<i>het geluk</i>

³⁰ B. Bossers (2007), p.6

a	[ɑ]	kat		a	[ɑ]	baba	<i>de vader</i>
aa	[a]	kaas		â	[a]	lâle	<i>de tulp</i>
e	[ɛ]	pet		e	[ɛ]	el	<i>de hand</i>
	[ə]	kade		--			
ee	[e]	pees		--			
i	[ɪ]	pit		i	[ɪ]	sevgi	<i>de liefde</i>
ie	[i]	lied			[i]	iyi	<i>goed</i>
o	[ɔ]	op		o	[ɔ]	oda	<i>de kamer</i>
oo	[o]	hoop		--			
u	[ʏ]	put		--			
uu	[y]	minuut		ü	[y]	tütün	<i>de tabak</i>
oe	[u]	boek		u	[u]	muz	<i>de banaan</i>
eu	[ø]	deur		ö	[ø]	göl	<i>het meer</i>
ou	[aw]	zout		--			
au	[aw]	rauw		--			
ui	[œi]	muis		--			
ei	[ɛi]	geit		--			
ij	[ɛi]	tijd					
--				ı	[ɰ]	kız	<i>het meisje</i>

Tabel L: Nederlandse alfabet

In tabel L is duidelijk te zien welke klanken de Turkse leerders nog niet kennen. Dit zijn dus klanken die zij nog moeten leren produceren, maar ook moeten leren herkennen.

4.4.1 Medeklinkers

De klanken van de medeklinkers in het Nederlands komen overeen met de klanken van de medeklinkers in het Turks. De uitspraak van zogenaamde consonantclusters in het Nederlands kan wel een valkuil zijn. In het Turks kunnen maximaal twee medeklinkers achter elkaar geplaatst worden *na* de eerste klinker. Wanneer er aan het begin van het woord twee medeklinkers achter elkaar worden geplaatst dan zal er een (hulp)klinker gebruikt worden (39b).

- | | | | |
|------|-------------|------------------------|-----------------|
| (39) | a. havlu | /havl - u/ | (de handdoek) |
| | b. psikolog | /p(i) - si - ko - log/ | (de psycholoog) |
| | c. bakkal | /bak - kal/ | (de kruidenier) |

Daarnaast wordt in het Nederlands een opeenvolging van twee dezelfde medeklinkers achter elkaar uitgesproken als een verlenging van de klank, terwijl deze medeklinkers in het Turks duidelijk apart worden uitgesproken.

- | | | | |
|------|-------------|------------------|-----------------|
| (40) | a. elleboog | /el - le - boog/ | (dirsek) |
| | b. bakkal | /bak - kal/ | (de kruidenier) |

Oefening 1

Doelstelling: Consonantclusters produceren

Spreek de volgende woorden hardop uit en probeer geen gebruik te maken van hulpklinders.

Ga naar onderstaande website om een voorbeeld van de uitspraak te beluisteren.

<http://www.acapela-group.com/text-to-speech-interactive-demo.html>

Om ook de woordenschat te stimuleren staan de Turkse vertalingen tussen haakjes achter de oefening.

Consonantcluster aan het begin van het woord:

broek	(pantolon)
stoep	(kapınıza)
straat	(sokak)
sprong	(atlamak)

Consonantcluster in het midden van het woord:

warm	(sıcak)
gordijn	(perde)
gestrand	(oturtulması)

Dubbele medeklinker in het woord:

elleboog	(dirsek)
koffie	(kahve)
ribben	(pirzola)

4.4.2 Klinkers

In tabel L is duidelijk te zien welke klinkers de Turkse leeders nog niet kennen. Dit zijn dus klinkers die zij nog moeten leren produceren, maar ook moeten leren herkennen.

e (sjwa) – ee – oo – u – ou/au – ui – ei/ij

Er zijn drie aspecten die invloed hebben op de klank van de klinker.

- 1) Hoogte: de hoogte van de tong in de richting van het gehemelte
- 2) Vernauwingsplaats: de stand van de lippen (gespreid of gerond)
- 3) Lengte: de lengte van de klinker (lang of kort)

Van Heuven heeft iedere klinker in het Nederlands en in het Turks ingedeeld in deze drie aspecten.

Klinkersystemen van het Nederlands (boven) en van het Turks (onder). Vóór de schuine streep telkens de korte en na de schuine streep telkens de bijbehorende lange klinker. Tweeklanken staan tussen haakjes.

Hoogte	Vernauwingsplaats			
	Voor		Achter	
	Gespreid	Gerond	Gespreid	Gerond
Hoog	ie	uu	oe	
Midden	i / ee	u / eu	o / oo	
Laag	e (ei)	(ui)	a / aa (au)	

Hoogte	Vernauwingsplaats			
	Voor		Achter	
	Gespreid	Gerond	Gespreid	Gerond
Hoog	i	ü	i	u
Laag	e	ö	a	o

Afbeelding Van Heuven ³¹

Wat opvalt, is dat de Turkse klinken geen middenhoogte kennen voor het vormen van klinkers. De verwachting is dus ook dat Turkse leeders problemen hebben met het onderscheiden van de hoogte van de Nederlandse klinkers, bijvoorbeeld het verschil tussen de *uu* in *vuur* en de *u* in *put*.

Klinkerharmonie

Het Turks maakt gebruik van zogenaamde *klinkerharmonie*. Dit betekent dat de klinkers van suffixen zich aanpassen aan de laatste klinker van het naamwoord of werkwoord waaraan ze toegevoegd worden. In voorbeeld 41 wordt dit geïllustreerd aan de hand van het meervoudssuffix: *-ler*.

- (41) a. el - ler = de handen
b. kitap - lar = de boeken

Aangezien dit verschijnsel niet gebruikt wordt in het Nederlands³² kan het enige verwarring geven bij de Turkse leeders.

³¹ Van Heuven (2011), p. 11

³² <http://www.hum.leidenuniv.nl/medewerkers/forum/interviews/oostendorp-507.html>

Oefening 2

Doelstelling: Klinkers produceren en klankverschillen herkennen

Spreek de volgende woorden hardop uit.

Ga naar onderstaande website om een voorbeeld van de uitspraak te beluisteren.

<http://www.acapela-group.com/text-to-speech-interactive-demo.html>

Om ook de woordenschatontwikkeling te stimuleren staan de Turkse vertalingen tussen haakjes achter de oefening.

Onbekende klinkers

we	(biz)
teen	(parmak)
roos	(gul)
bus	(otobüs)
pauw	(tavuskuşu)
touw	(halat)
uil	(baykuş)
eis	(gereklilik)
ijs	(buz)

Hoogteverschil in klinkers

vis	-	vies	(balık	-	kirli)
bom	-	boom	(bomba	-	ağaç)
kas	-	kaas	(nakit	-	peynir)
bel	-	beer	(çan)	-	ayı)
kus	-	vuur	(öpücük	-	yangın)

4.4.3 Lettergrepen

Voor de uitspraak van woorden is het van belang te weten waar de lettergrepen beginnen en eindigen. De Nederlandse lettergrepen worden gevormd door de klinkers. Een Turkse lettergreep is aan concretere regels gebonden dan het Nederlandse lettergreep. In het Turks bevat een lettergreep slechts één klinker. Deze kan vooraf worden gegaan door maximaal één medeklinker en gevolgd worden door maximaal twee medeklinkers.

- (42)

a. psi-ko-log (de psycholoog)
b. kontr-bas (de contrabas)

Oefening 3

Doelstelling: Leren Nederlandse woorden op te delen in lettergrepen.

Verdeel de volgende woorden in lettergrepen:

kleren =	/	(elbise)
snoepje =	/	(şeker)
computer =	/	(bilgisayar)
automaat =	/	(makine)
gevangenis =	/	(hapis)

4.5 Woordsoorten

4.5.1 Zelfstandig naamwoord

In het Turks worden net als in het Nederlands drie soorten zelfstandige naamwoorden gebruikt: enkelvoudige naamwoorden, samengestelde naamwoorden en eigennamen.

(43)	a. ay	= maan	(enkelvoudig)
	b. çiçek	= bloem	(enkelvoudig)
	c. ayçiçeği	= zonnebloem	(samengesteld)
	d. Türkiye	= Turkije	(eigenaam)

Geslacht

Elk zelfstandig naamwoord heeft in het Nederlands een woordgeslacht: mannelijk, vrouwelijk of onzijdig. Tegenwoordig is het in het Nederlands moeilijk te herkennen welk geslacht een zelfstandig naamwoord heeft. Het enige waar het nu nog aan herkend kan worden is aan het lidwoord. Een zelfstandig naamwoord van de *het-klasse* is onzijdig en een zelfstandig naamwoord van de *de-klasse* is mannelijk *of* vrouwelijk. In het Nederlandse woordenboek wordt per naamwoord aangegeven bij welk grammaticaal geslacht het hoort (44).

(44)	de zon (.....) haar stralen
------	-----------------------------

In het Turks bestaat het grammaticaal geslacht niet, dit is dus erg moeilijk voor Turkse leerders. Wanneer het in het Turks toch nodig is om aan te geven of het om een mannelijk of vrouwelijk naamwoord gaat, wordt er een woord voor het zelfstandig naamwoord geplaatst, dat het geslacht aangeeft (45).

- | | | | |
|------|----|---------------|---------|
| (45) | a. | erkek | arkadaş |
| | | man | vriend |
| | | 'de vriend' | |
| | b. | kız | arkadaş |
| | | meisje | vriend |
| | | 'de vriendin' | |

Enkelvoud/meervoud

Om een naamwoord in het Nederlands in het meervoud te plaatsen, wordt een suffix gebruikt. In het Turks wordt ook een suffix gebruikt om het naamwoord in meervoudsvorm te zetten: -ler. Dit suffix is voor alle vormen gelijk, alleen past de klinker zich aan, aan de laatste klinker van het naamwoord (zie: 4.4.2: Klinkerharmonie).

- | | | | |
|------|----|----------|-------------|
| (46) | a. | el | = de hand |
| | b. | eller | = de handen |
| | c. | kitap | = het boek |
| | d. | kitaplar | = de boeken |

Naamval

De naamval van de naamwoordgroep is afhankelijk van de functie die het in de zin heeft. In het Nederlands wordt alleen bij voornaamwoorden nog gebruikgemaakt van naamvallen. De functie van de naamwoordgroep wordt in andere gevallen, in het Nederlands, gemarkeerd door de plaats in de zin of door het gebruik van een voorzetsel.

In het Turks wordt er nog wel veel gebruikgemaakt van naamvallen. Dit betekent dat achter het naamwoord een naamval geplakt wordt. Deze naamval geeft de functie van het naamwoord in de zin weer.

Aangezien er een verschil is in het toekennen van de grammaticale relatie, namelijk in het Turks door middel van naamvallen en in het Nederlands door middel van de positie in de zin of een voorzetsel is de verwachting dat de Turkse leerder hier moeite mee zal hebben. Om dit te illustreren hieronder een voorbeeld.

- | | | | | |
|------|------------------------------|---------|--------|---------|
| (47) | Yaşar-ø | kalem-i | b-ana | veriyor |
| | Yaşar-NOM | pen-ACC | ik-DAT | geeft |
| | 'Yasar geeft de pen aan mij' | | | |

Lidwoordgebruik bij zelfstandige naamwoorden

In het Turks wordt geen bepaald lidwoord gebruikt. Het Turks kent alleen een onbepaald lidwoord *bir*. In het Nederlands is dit te vergelijken met het onbepaalde lidwoord *een*.

Wanneer het lidwoord *bir* dus niet voorkomt in de Turkse zin is het zelfstandig naamwoord bepaald. Vergelijk de volgende zinnen.

(48)	a. adam	= de man	(bepaald)
	b. bir adam	= een man	(onbepaald)
	c. ev	= het huis	(bepaald)
	d. bir ev	= een huis	(onbepaald)

De Turkse leerder is het niet gewend om een lidwoord te gebruiken als het gaat om een bepaald zelfstandig naamwoord. Daarnaast maakt het Nederlandse lidwoord ook nog verschil in geslacht, wat het de Turkse leerder natuurlijk niet makkelijk maakt. Het enige recept om het verschil in de lidwoorden *de* en *het* onder de knie te krijgen is oefenen en leren begrijpen.

Opvallend is dat wanneer er *wel* een onbepaald lidwoord wordt gebruikt, de plaats van dit lidwoord binnen de naamwoordgroep gelijk is aan het Nederlands.

Oefening 4

Doelstelling: Het plaatsen van het juiste lidwoord.

Plaats het juiste lidwoord voor het zelfstandig naamwoord. Let op bepaald of onbepaald.

* betekent dat het gaat om een verkeerde vertaling of foutieve zin.

Let op dat je niet vergeet een lidwoord te plaatsen.

Fout voorbeeld:

adam = *man

kadın = vrouw (de)

kadın =

bir kadın =

ev = huis (het)

ev =

bir ev =

araba = auto (de)

araba =

bir araba =

kale = kasteel (het)

kale =

bir kale =

Combineerbaarheid met telwoorden

Een telwoord gaat in het Nederlands vooraf aan de naamwoordgroep. Wanneer het meer dan één betreft, wordt het zelfstandig naamwoord meervoudig. In het Turks is dit niet zo, wanneer het telwoord meer dan één wordt, blijft het zelfstandig naamwoord enkelvoudig (49b). Daarnaast wordt in het Turks een hoofdtelwoord vaak gevolgd door een algemeen zelfstandig naamwoord, zoals stuks of personen (49c).

(49)	a.	bir	yaşlı	adam
		één	oud	man
		'één oude man'		
	b.	iki	yaşlı	adam
		twee	oud	man
		'twee oude mannen'		
	c.	iki	tane	ekmek
		twee	stuks	brood
		'twee broden'		

Zoals uit bovenstaand voorbeeld blijkt gaat het telwoord ook in het Turks vooraf aan het bijvoeglijk- en zelfstandig naamwoord. De woordvolgorde binnen deze naamwoordgroep is dus vergelijkbaar met het Nederlands.

Oefening 5

Doelstelling: De combinatie van het meervoudig telwoord en het zelfstandig naamwoord maken.

Let op dat je niet vergeet het zelfstandige naamwoord in de meervoudsvorm te plaatsen.

Fout voorbeeld:

üç kopek = *drie hond

Vertaal de zinnen in het Nederlands.

adam =	man (de) mannen	bir = één
kadın =	meisje (het) meisjes	iki = twee
ekmek =	brood (het) broden	üç = drie
koyun =	schaap (het) schapen	on = tien
masa =	tafel (de) tafels	yirmi = twintig

yirmi baş koyun =

üç ekmekek =

bir kadın =

iki masa =

on adam =

4.5.2 Voornaamwoorden

Persoonlijk voornaamwoord

In het Nederlands wordt bij het persoonlijk voornaamwoord onderscheid gemaakt tussen de onderwerpsvorm en de niet-onderwerpsvorm. De niet-onderwerpsvorm wordt gebruikt als lijdend voorwerp. In het Turks worden alle grammaticale functies gerealiseerd door de toevoeging van een naamvalssuffix .

(50)	san-a	bir	hedi-ye	satın alıyor-ø
	jou-DAT	een	kado-ACC	koopt-NOM
	'hij koopt een kado voor jou'			

In het Turks hoeft het onderwerp niet expliciet genoemd te worden als er geen nadruk op is (51).

(51)	Maliye bakanı-ø	Hollanda-'ya	gidiyor
	Minister van Financiën-NOM	Holland-DAT	gaat
	'De minister van Financiën gaat naar Nederland.'		
	orada	Türk	işadamları-yla görüşüyor-ø
	daar	Turks	zakenlieden-DAT spreekt-NOM
	'Hij spreekt daar met Turkse zakenlieden.'		

Oefening 6

Doelstelling: Actief gebruiken en plaatsen van een persoonlijk voornaamwoord.

Let op dat je niet vergeet een persoonlijk voornaamwoord te plaatsen.

Fout voorbeeld:

yiyor = *eet

Vertaal de zinnen in het Nederlands.

ben = ik

sen = jij

o = hij (man)/ zij (vrouw)

biz = wij

siz = jullie

onlar = zij

Gülüyor =lacht.....

Okodum =lees.....

Yürüyüş =lopen.....

Yazdığımız =schrijft.....

Bakıyorsun =kijkt.....

Bezittelijk voornaamwoord

Het bezittelijk voornaamwoord in het Turks wordt gemarkeerd door de 2^e naamval. In het Turks wordt naast de 2^e naamval (bezitter) ook een bezitssuffix (bezi) toegevoegd om een bezitsconstructie te vormen. Wat opvallend is, is dat ook hier het bezittelijk voornaamwoord in de bezitsconstructie normaliter niet gebruikt wordt, tenzij het gaat om *contrast* of *nadruk* (52a).

- (53)
- | | |
|----------------|--------------------|
| a. ben-im | bisiklet-im |
| ik-GEN | fiets-POSS |
| 'mijn fiets' | (niet die van jou) |
| b. bisiklet-im | |
| fiets-POSS | |
| 'mijn fiets' | |

In het Nederlands bestaan er twee manieren om een bezitsconstructie vormen:

Type 1: de auto van vader (53a)

Type 2: vaders auto (53b)

In het Turks wordt een bezitsconstructie gevormd door:

de bezitter (een naamwoord +2e naamval) en het bezit (een naamwoord+bezitssuffix)

- (53)
- | | |
|---------------------|-----------|
| a. babam-in | araba-sı |
| vader-GEN | auto-POSS |
| 'de auto van vader' | |
| b. babam-in | araba-sı |
| vader-GEN | auto-POSS |
| 'vaders auto' | |

Woordvolgorde bezitsaanduidende NP	
Nederlands type 1	lidwoord – substantief (bezit) – POSS – substantief (bezitter)
Nederlands type 2	substantief (bezitter) + GEN – substantief (bezit)
Turks	substantief (bezitter) + GEN – substantief (bezit) + POSS

Tabel M: Woordvolgorde bezitsaanduidende NP

Opvallend is dat de woordvolgorde van de bezitsconstructie in het Turks overeenkomt met type 2 uit het Nederlands (53b). De verwachting is dan ook dat Turkse leerders deze bezitsconstructie makkelijker vinden en dus eerder verwerven.

Oefening 7*Doelstelling: Een bezitsconstructie vormen*

Let op dat je de juiste woordvolgorde gebruikt.

Fout voorbeeld:

babamın arabasi = * vader(s) van auto
 * autos vader
 * van vader van auto

Maak van de volgende woorden een goede bezitsconstructie.

arabamız = (auto) (onze)
 masaları = (tafel) (hun)
 adamın bisikleti = (fiets) (man, de)
 ali kitabı = (boek) (ali)
 Ayşe gelen telefon = (telefoon) (Ayşe)

Aanwijzend voornaamwoord

Het Turks kent geen grammaticaal geslacht (4.5.1: geslacht). In het Nederlands is het grammaticaal geslacht bepalend voor de keuze van het aanwijzend voornaamwoord. Aangezien de Turkse leerder hier vanuit zijn moedertaal geen voorbeeld van heeft, zal het moeite kosten de juiste vorm te gebruiken. Dit geldt overigens niet alleen voor de Turkse leerder, maar ook voor veel andere NT2-leerders.

Daarnaast wordt ook de grammaticale functie van het aanwijzend voornaamwoord in het Turks weergegeven middels de naamvalssuffix (54).

- | | | | |
|------|----|-------------------------------|-------------------------|
| (54) | a. | o-nu | anlıyor-ø |
| | | dat-ACC | begrijpt-NOM |
| | | 'dat begrijpt hij' | |
| | b. | bunlar-ø | Ayşe'-nin kitaplar-ı-ø |
| | | dit-NOM | Ayşe-GEN boeken-ACC-COP |
| | | 'dit zijn de boeken van Ayşe' | |

Oefening 8

Doelstelling: Plaatsen van het (juiste) aanwijzende voornaamwoord.

Let op dat je het juiste aanwijzende voornaamwoord gebruikt.

Fout voorbeeld:

tuin (de) = * dit tuin
mes (het) = * deze mes

Vertaal de zinnen in het Nederlands.

adam = man (de)
kadın = meisje (het)
ekmek = brood (het)
insanlar = personen (de)

bu adam =

bu kız =

o ekmek =

bunlar insanlar =

Vragend voornaamwoord

Net als het Nederlands kent het Turks ook diverse vragende voornaamwoorden. Het vragend voornaamwoord dat bijvoeglijk gebruikt wordt staat voor het zelfstandig naamwoord.

(55)	hang-i	araba-yı	alıyor-ø?
	welke-ACC	auto-ACC	koopt-NOM?
	'Welke auto koopt hij?'		

Het zelfstandig gebruikte vragende voornaamwoord staat in het Turks niet, zoals in het Nederlands, vooraan in de zin, maar in zogenaamde *focuspositie*. Dit betekent dat het in het werkwoordelijk gezegde *voor* het gezegde wordt geplaatst (56a) en in het naamwoordelijk gezegde *in* het naamwoordelijk deel (56b). De verwachting is dat de Turkse leerder moeite zal hebben met de andere positie in de zin.

- (56)
- | | | | |
|----|--------------------|----------|-----------------|
| a. | san-a | kim-ø | telefon ediyor? |
| | jij-ACC | wie-NOM | belt? |
| | 'Wie belt jou?' | | |
| b. | bu-ø | çocuk-ø | kim-ø? |
| | dit-NOM | kind-NOM | wie-COP? |
| | 'Wie is dit kind?' | | |

Oefening 9

Doelstelling: Het vragend voornaamwoord op de juiste positie in de zin plaatsen.

Let op dat je het vragend voornaamwoord op de juiste positie in de zin plaatst.

Fout voorbeeld:

Neder yorgun? = * hij moe waarom?

Plaats het vragend voornaamwoord op de juiste plek in de zin.

Ali bu akşam nerede kalıyor? = verblijftAli vanavond.....? (waar)
 neren ağrıyor =hebje..... pijn.....? (waar)
 sana kim telefon ediyor? =beltjou.....? (wie)
 bu çocuk kim? =is..... ditkind.....? (wie)
 hangi arabayı alıyor? =autokoopthij.....? (welke)
 sinemaya kaç kişi gidiyor? =mensen.....gaan..... naar.....de bioscoop? (hoeveel)

Wederkerend voornaamwoord

In het Nederlands worden verschillende wederkerende voornaamwoorden gebruikt. In het Turks kennen ze maar één wederkerend voornaamwoord: *kendi*. Wanneer het wederkerend voornaamwoord bijvoeglijk gebruikt wordt in het Turks kent het alleen de vorm *kendi* wat vertaald kan worden met het Nederlandse *eigen*. Het wordt in het Turks gebruikt om nadruk te leggen op het bezit en staat dan ook voor het zelfstandig naamwoord waar het bij hoort (57).

- (57)
- | | | | |
|---------|---------------------------|-------|------------|
| bu-ø, | o-nun | kendi | hatası - ø |
| dat-NOM | zijn-GEN | eigen | fout - COP |
| | 'Dat is zijn eigen fout'. | | |

Wanneer het wederkerend voornaamwoord zelfstandig gebruikt wordt in het Turks wordt het woord *kendi* voorzien van een bezitssuffix om de persoon en het getal aan te geven.

Daarnaast kan ook de naamvalssuffix toegevoegd worden om de grammaticale functie te markeren. De plaats van het wederkerend voornaamwoord in het Turks is dan ook afhankelijk van het woord waar het bij hoort.

(58)	kendi-me	bir	elbis-e	dikiyor-um
	zelf-DAT	een	jurk-ACC	maak-NOM
	'ik maak een jurk voor mezelf'			

4.5.3 Werkwoord

Het Nederlands kent verschillende werkwoordsoorten: hoofdwerkwoorden, koppelwerkwoorden en hulpwerkwoorden. In het Turks kunnen de werkwoorden verdeeld worden in twee groepen: hoofdwerkwoorden en het koppelwerkwoord *zijn*.

Hoofdwerkwoorden

In het Turks bestaat het hoofdwerkwoord altijd uit minimaal drie morfemen:

stam + de basisuitgang + de persoonsuitgang

(59)	a. yaz - iyor - um
	schrijf - \emptyset - NOM
	'ik schrijf'
	b. bak - iyor - sun
	kijk - \emptyset - NOM
	'jij kijkt'

Oefening 10

Doelstelling: Vormen van het Nederlandse hoofdwerkwoord.

Let op dat je niet vergeet het persoonlijk voornaamwoord te gebruiken.

Fout voorbeeld:

Yiyor = * eet

Plaats de juiste vorm van het werkwoord en het persoonlijk voornaamwoord op de stippellijn.

İçiyorum =(drinken)

İçiyor =(drinken)/vrouw

İçiyoruz =(drinken)

Bakıyorum =(kijken)

Bakıyorsun =(kijken)
 Bakıyorsunuz =(kijken)
 Bakıyor =(kijken)/man

Koppelwerkwoorden

In het Turks wordt één koppelwerkwoord gebruikt: *zijn*. Dit is een bijzonder werkwoord in het Turks, want de tegenwoordige tijd van dit werkwoord is in het Turks alleen zichtbaar in de vorm van de persoonsuitgang. Deze persoonsuitgang wordt toegevoegd aan het naamwoordelijk deel van het naamwoordelijk gezegde. Dit betekent dus dat het koppelwerkwoord *zijn* uitsluitend bestaat als suffix en alleen in combinatie met een naamwoordelijk deel gebruikt kan worden.

Naamwoordelijk deel + werkwoordelijk deel (=persoonsuitgang)

(60)	yorgun – um moe – COP 'ik ben moe'
------	--

Oefening 11

Doelstelling: Actief gebruiken van koppelwerkwoorden..

Let op dat je niet vergeet het koppelwerkwoord te gebruiken.

Fout voorbeeld:

Yorgunum = *ik moe

Plaats de juiste vorm van het koppelwerkwoord op de juiste plaats in de zin.

Bu çiçekler güzel =dezebloemen mooi.....
 Masalar küçük =detafelsklein.....
 Şoförüm =ikchauffeur.....
 Hastalar =zijziek.....
 Suçlu sizsiniz =uschuldig.....

Hulpwerkwoorden

Het Turks kent geen hulpwerkwoorden, maar gebruikt wel zogenaamde basisuitgangen en hulpuitgangen. Deze uitgangen worden middels een suffix aan een werkwoordsvorm toegevoegd om het zelfstandig werkwoord een extra betekenis te geven, zoals *werkwoordstijd*.

Een werkwoord met een basisuitgang bestaat uit minimaal drie morfemen:

stam + basisuitgang + persoonsuitgang

Een werkwoord met een hulputgang bestaat uit minimaal vier morfemen:

stam + basisuitgang + hulputgang + persoonsuitgang

(61)	a. yürü-yor-du-n	(tijd)
	loop - \emptyset - PAST - NOM	
	'Jij was aan het lopen'	
	b. kitap oku-yor-um	(aanhoudend)
	boek lees-AUX-NOM	
	'Ik zit een boek te lezen'	
	c. televizyon seyred-iyor-muş	(waarschijnlijkheid)
	televisie kijk - \emptyset - AUX	
	'Hij schijnt televisie te kijken'	

Uit voorbeeld 61 blijkt dat de Nederlandse hulpwerkwoorden en Turkse basis- en hulputgangen niet dezelfde semantische waarde toevoegen aan het zelfstandige werkwoord. Met name de basisuitgangen betekenen in het Turks veel voor de *tijd* waarin het zelfstandig werkwoord zich afspeelt, wat in het Nederlands wordt opgelost door een werkwoordstijd.

Oefening 12

Doelstelling: Vormen van een zin met een hulpwerkwoord.

Let op dat je de juiste woordvolgorde gebruikt.

Fout voorbeeld:

*een appel wij gaan eten

*wij een appel gaan eten

*wij eten een appel gaan

Plaats de woorden in de juiste volgorde.

Gidiyoruz	=	(wij) (picknicken) (gaan)
Okuyacağım	=	(ik) (lezen) (ga)
Geldik	=	(wij) (gekomen) (zijn)
Dikkatli olmalıyız	=	(wij) (oplekken) (moeten)
Arayacak	=	(hij) (zoeken) (gaat)

Werkwoorduitgang

In het Turks wordt ook gebruikgemaakt van persoonsuitgangen, hier kennen ze twee verschillende types, die zowel in de tegenwoordige tijd als in de verleden tijd worden gebruikt. Welk type persoonsuitgang wordt gebruikt is afhankelijk van het suffix van het werkwoord.

Ontkennend werkwoord

In het Turks wordt een ontkenningssuffix toegevoegd aan het zelfstandig werkwoord om een zin ontkennend te maken. Er ontstaat dan de volgende constructie:

Stam + ontkenningssuffix + basisuitgang + persoonsuitgang (1 of 2)

(62)	git – me – de – m
	ga – NEG – AUX – NOM
	'Ik ging niet'

In het Nederlands wordt een zin ontkennend gemaakt door een negatie-element³³.

1. niet: wordt gebruikt in zinnen die niet het bestaan van de referent van de naamwoordgroep ontkennen maar wel de relatie.
2. geen: wordt alleen gebruikt bij onbepaalde naamwoordgroepen.

Het ontkennend maken van een Nederlandse zin en met name de plaats van het negatie-element is iets wat voor veel NT2-leerders moeilijk is.

Oefening 13

Doelstelling: Maken van een ontkennende zin.

Let op dat je het negatie-element op de juiste positie in de zin plaatst.

Fout voorbeeld:

- *ik niet eet
- *ik eet appels geen

Maak de zin ontkennend.

Ali Ankara'da.	Ali is in Ankara.	..... (niet)
Zengin.	Jij bent rijk.	..... (niet)
Bu çiçekler güzel.	De bloemen zijn mooi.	.....(niet)
Şehvet çorbası.	Ik lust soep.	.....(geen)
Okuyor.	Hij leest.	.....(niet)

³³ http://www.ling.arts.kuleuven.be/NGF_N/NGF6.pdf

4.5.4 Bijvoeglijk naamwoord

Predicatief gebruik

Het bijvoeglijk naamwoord kan in predicatief gebruik voorkomen op twee manieren:

1. als naamwoordelijk deel van het naamwoordelijk gezegde (63a)
2. bepaling van gesteldheid (63b)

(63)	a. yorgun - um moe - COP 'Ik ben moe'
	b. bu-ø deterjan-ø baha beyaz yıkar dit -NOM wasmiddel-NOM witter wast 'Dit wasmiddel wast witter'

Wanneer het bijvoeglijk naamwoord in het Turks gebruikt wordt in het naamwoordelijk deel van het gezegde dan wordt het koppelwerkwoord, in tegenstelling tot het Nederlands niet uitgedrukt (zie: 4.5.3 koppelwerkwoord).

Wanneer het bijvoeglijk naamwoord wordt gebruikt als een bepaling van gesteldheid dan blijft de vorm van het bijvoeglijk naamwoord gelijk. In het Turks is, net als in het Nederlands, in principe ieder bijvoeglijk naamwoord te gebruiken als bijwoord.

Attributief gebruik

Het bijvoeglijk naamwoord in attributief gebruik wordt in het Nederlands verbogen, dit is afhankelijk van het grammaticaal geslacht, wat in het Turks niet bestaat. In het Turks blijft de vorm van het bijvoeglijk naamwoord gelijk. Ook dit kan voor problemen zorgen bij de Turkse leerder.

(64)	a. yaşlı adam oud man 'de oude man'
	b. güzel ev mooi huis 'het mooie huis'
	c. güzel bir ev mooi een huis 'een mooi huis'

De positie van het bijvoeglijk naamwoord in de naamwoordgroep in het Turks is, in tegenstelling tot het Nederlands voor het onbepaald lidwoord (65b en 65d).

(65)	a. yaşlı adam	= de oude man	(bepaald)
	b. yaşlı bir adam	= een oude man	(onbepaald)
	c. güzel ev	= het mooie huis	(bepaald)
	d. güzel bir ev	= een mooi huis	(onbepaald)

Oefening 14

Doelstelling: de woordvolgorde van het zelfstandige naamwoord ten opzichte van het bijvoeglijk naamwoord herkennen.

Let op dat je de juiste woordvolgorde gebruikt.

Fout voorbeeld:

yaşlı adam = *oude de man
yaşlı bir adam = *oude een man

Vertaal de Turkse naamwoordgroepen met behulp van bovenstaande woorden.

Voorbeeld:

yaşlı = oude *yaşlı adam – de oude man*
adam = man *yaşlı bir kadın – een oude vrouw*
kadın = vrouw

küçük = kleine küçük çocuk =
çocuk = kind (het) küçük bir kopek =
kopek = hond (de)

kırmızı = rode kırmızı bir çizme =
çizme = laars (de) kırmızı sandalye =
sandalye = stoel (de)

kuru = droge	kuru sezon = het
yuvarlak = ronde	kırmızı bir masa = de
masa = tafel (de)	yuvarlak bir masa = de
sezon = seizoen (het)	küçük masa = de

Oefening 15

Doelstelling: De juiste woordvolgorde van de naamwoordgroep met bijvoeglijk naamwoord en lidwoord kunnen toepassen.

Vertaal de volgende zinnen.

Let op de juiste positie en functie van het lidwoord!

kadın = vrouw (de)	küçük kadın =
küçük = kleine	küçük bir kadın =
hızlı = snelle	hızlı araba =
araba = auto (de)	hızlı bir araba =
güzel = mooie	güzel kale =
kale = kasteel (het)	güzel bir kale =
büyük = grote	büyük köpek =
köpek = hond (de)	büyük bir köpek =
güçlü = sterke	güçlü bir adam =
adam = man (de)	güçlü adam =

Trappen van vergelijking

In het Turks worden de vergrotende trap en overtreffende trap gecreëerd door middel van de woorden *daha* (nog, meer) en *en* (meest). Deze woorden worden voor het bijvoeglijk naamwoord geplaatst.

- (66)
- | |
|--|
| a. büyük adam
groot man
'de grote man' |
| b. daha büyük adam
meer groot man
'de grotere man' |
| c. en büyük adam
meest groot man
'de grootste man' |

4.5.5 Voor- en achterzetsels

In het Nederlands wordt gebruikgemaakt van *voor- en achterzetsels*. Deze worden voor of achter de naamwoordgroep geplaatst en markeren vaak de grammaticale relatie van de naamwoordgroep, wat in het Turks wordt gerealiseerd door de naamvalssuffix. In het Turks maken ze alleen gebruik van *achterzetsels*. Het gebruik van achterzetsels in het Turks leidt tot:

1. een postpositiebepaling als zinsdeel (67a)
2. het verdwijnen van de naamval binnen de naamwoordgroep (67b)

(67)	a.	Ev-e	değın	koştuk-ø		
		huis-DAT	naar	renden-NOM		
		'Wij renden naar huis'				
(67)	b.	bu	kitab-ı	baba-m	için	satın aldım
		dit	boek-ACC	vader-GEN	voor	gekocht
		'Ik heb dit boek voor mijn vader gekocht'				

Met name de positie van het voorzetsels in de Nederlandse zin kan problemen opleveren voor de Turkse leerder.

Daarnaast kan er ook een zogenaamd PP gevormd worden. De PP is een woordgroep, met een voor- of achterzetsel, die ook zonder een naamwoordgroep kan voorkomen. In deze alinea wordt de woordvolgorde binnen de PP nader bekeken. Uit voorbeeld 68 blijkt dat in een PP in het Turks het achterzetsel, in tegenstelling tot het Nederlandse voorzetsel, *na* het zelfstandig naamwoord wordt geplaatst.

(68)	a.	arabanın	altında
		auto	onder
	'onder de auto'		
(68)	b.	evin	arkasında
		huis	achter
		'achter het huis'	

Woordvolgorde binnen de PP	
Nederlands	prepositie – substantief
Turks	substantief – postpositie

Tabel N: Woordvolgorde binnen de PP

Oefening 16

Doelstelling: De PP in de juiste woordvolgorde plaatsen.

Let op dat je het voorzetsel op de juiste positie plaatst.

Fout voorbeeld:

*de stoel op

Maak van de volgende woorden een PP.

op

tafel (de)

masaya =

in

klas (de)

sınıfta =

over

doel (het)

amacına =

voor

huis (het)

konut =

onder

bed (het)

yatağın altında =

Oefening 17

Doelstelling: De juiste positie van het voorzetsel bepalen, wanneer het een grammaticale relatie weergeeft.

Let op dat je de juiste woordvolgorde gebruikt.

Fout voorbeeld:

*Hij drinkt koffie Ali met

Plaats het voorzetsel op de juiste positie in de zin.

op - aan - voor - in - naar

(voor) hij koopt een..... kadojou.....

(aan) zij..... geeft een boek Ali.....

(in) Orhan springt het water.....

(op) Mehmet gaat de stoel zitten.

(naar) hij loopt beneden.....

4.6 Zinsbouw

Zinnen kunnen op verschillende manier opgebouwd worden en kunnen ook verschillende eigenschappen hebben. In deze paragraaf zullen de verschillen in de woordvolgorde van zinnen in het Nederlands en in het Turks worden bekeken.

4.6.1 Mededelende zin

Hieronder twee voorbeelden van een mededelende zin in het Nederlands en in het Turks.

(69)	a. Okan-∅ bir kitab-1 okuyor Okan-NOM een boek-ACC leest 'Okan leest een boek.'
	b. Inci ev-e gidiyor Inci huis-DAT gaat 'Inci gaat naar huis.'

Uit voorbeeld 69 blijkt dat het Turkse werkwoord, in een mededelende zin, de laatste positie van de zin inneemt. In het Nederlands staat het werkwoord achter het subject.

Woordvolgorde mededelende zin	
Nederlands	subject – werkwoord – object ³⁴
Turks	subject – object [°] – werkwoord

Tabel 0: Woordvolgorde mededelende zin

Oefening 18

Doelstelling: De juiste woordvolgorde gebruiken in een mededelende zin.

Let op dat je de juiste woordvolgorde gebruikt.

Fout voorbeeld:

*een appel ik eet

³⁴ ° betekent dat hier ook een ander zinsdeel kan staan

Zet de woorden in de juiste volgorde.

Çay = thee

İçmek = drink

Ben (expliciet) = ik

Çay içmek =

Okan'ı = Okan

Görüyor = ziet

O (expliciet)= hij

Okan'ı görüyor =

Ali = Ali

kitap = boek (het)

okuyor = leest

Ali kitap okuyor =

Çiçek = bloemen

Koparıyor = koopt

O (expliciet)= hij

Çiçek koparıyor =

4.6.2 Vraagzin

In het Nederlands worden twee typen vraagzinnen gebruikt: ja/nee vraagzin en vraagwoordvraagzin. Hierna wordt de woordvolgorde van deze twee zinstypen in het Nederlands en in het Turks bekeken.

Ja/nee-vraag

In het Turks wordt het vraagpartikel – mı toegevoegd aan een zelfstandig werkwoord om de zin vragend te maken. De plaats van het vraagpartikel in het werkwoord is afhankelijk van het type persoonsuitgang. De volgende constructies kunnen ontstaan:

Stam + basisuitgang + vraagpartikel + persoonsuitgang type 1 (70a)

Stam + basisuitgang + persoonsuitgang type 2 + vraagpartikel (70b)

Hier wordt duidelijk dat het Turks de woordvolgorde van de mededelende zin behoudt, er wordt alleen een vraagpartikel toegevoegd achter het zelfstandig werkwoord.

- (70)
- | | |
|-------------------------|-------------|
| a. gel - iyor | mu - sun? |
| kom - ø | PRT - NOM ? |
| 'Kom je?' | |
| b. Yürü - ye - lim | mi? |
| loop - AUX - NOM | PRT? |
| 'Zullen we gaan lopen?' | |

In het Nederlands kan een zin vragend worden gemaakt door de woordvolgorde van de zin aan te passen, dit heet inversie (71a en 71b).

Woordvolgorde ja/nee vraagzin	
Nederlands	werkwoord - subject -object
Turks	subject - object - werkwoord

Tabel P: Woordvolgorde ja/nee-vraagzin

Oefening 19

Doelstelling: Vraagzinnen maken met behulp van inversie.

Let op dat je de juiste woordvolgorde gebruikt.

Fout voorbeeld:

*een appel eet ik?

*ik eet een appel?

Maak de zin vragend met behulp van inversie.

Çay içiyor.	Zij drinkt thee. ?
Kitap satıyor.	Hij verkoopt boeken. ?
Gazete okuyor.	Hij leest de krant. ?
Her gün taze sebze yiyor.	Hij eet elke dag verse groenten. ?
Çantada kitap var.	Er zitten boeken in de tas. ?

Vraagwoordvraagzin

Vraagwoordvraagzinnen zijn zinnen waar een vragend voornaamwoord in wordt gebruikt. Hieronder twee voorbeelden van een vraagwoordvraagzin.

- | | |
|------|---|
| (71) | a. Ali- \emptyset ne yapıyor?
Ali-NOM wat doet?
'Wat doet Ali?' |
| | b. Hang-i araba-yı alıyor- \emptyset ?
Welke-ACC auto-ACC koopt -NOM?
'Welke auto koopt hij?' |

In het Turks is het enige verschil met een ja/nee vraagzin dat het vragend voornaamwoord wordt toegevoegd. Het vragend voornaamwoord staat direct na het (lege) subject in tegenstelling tot het Nederlands waar het zelfstandig vragend voornaamwoord altijd aan het begin van de zin staat.

Woordvolgorde vraagwoordvraagzinnen	
Nederlands (1)	vraagwoord – werkwoord – subject – object
Nederlands (2)	vraagwoord – object – werkwoord – subject
Turks	subject – vraagwoord – object – werkwoord

Tabel Q: Woordvolgorde vraagwoordvraagzin

Oefening 20

Doelstelling: Het zelfstandig en bijvoeglijk naamwoord op de juiste positie plaatsen.

Let op dat je de juiste woordvolgorde gebruikt.

Fout voorbeeld:

Neder yorgun? = * hij moe waarom?

Plaats het vraagwoord op de juiste plaats in de zin

- Günde ne adat et yiyor? =vlees.....eet.....hij.....per.....dag.....? (hoeveel)
 Ne yapıyor? =doet.....hij.....? (wat)
 Sinemaya kaç ki'si gidiyor? =mensengaan....naar.....de.....bioscoop.....?(hoeveel)
 Nerede oturuyor =woont.....hij.....? (waar)
 Hangi kitapları alıyor? = boeken koopt..... zij.....? (welke)

4.6.3 Passieve zin

In het Turks worden passieve werkwoorden gevormd met behulp van een suffix (synthetisch). Er zijn twee soorten passieve zinnen te maken: met grammaticaal subject (72a) en zonder grammaticaal subject (72b). Het belangrijkste verschil is dat een passieve zin in het Nederlands gerealiseerd wordt door middel van een hulpwerkwoord (analytisch).

(72)	a. bu	ev-∅	Selim	tarafından	kirala-n-miş
	dit	huis-NOM	Selim	door	huur-PASS-AUX
	'Dit huis wordt door Selim gehuurd'				
	b. bu	yatak-ta	iyi	uyu-n-uyor	
	dit	bed-DAT	lekker	slaap-PASS-AUX	
	'Dit bed slaapt lekker'.				

De woordvolgorde in de Turkse passieve zinnen is gelijk, met of zonder grammaticaal subject. De passieve zin begint met het object en eindigt met het werkwoord. Tussen deze zinsdelen kan dan een ander zinsdeel geplaatst worden.

Woordvolgorde passieve zinnen	
Nederlands met grammaticaal onderwerp	object – hulpwerkwoord – subject – werkwoord
Nederlands zonder grammaticaal onderwerp	object – werkwoord – bijwoordelijke bepaling
Turks met grammaticaal onderwerp	object – subject – werkwoord
Turks zonder grammaticaal onderwerp	object – bijwoordelijke bepaling – werkwoord

Tabel R: Woordvolgorde passieve zinnen

Oefening 21

Doelstelling: Een passieve zin kunnen herkennen.

Geef van de volgende zinnen aan of ze actief of passief zijn.

Voorbeeld:

Actief: Een steen brak het raam

*Passief: Het raam is gebroken **door** een steen*

Ik heb de e-mail verstuurd.

De e-mail is verstuurd door mij.

De taxichauffeur brengt mij thuis.

Ik word thuisgebracht door de taxichauffeur.

Dit huis wordt verkocht.

Ik verkoop dit huis.

De trein is vertraagd.

Het stoplicht zorgt voor de vertraging.

4.6.4 Imperatiefzin

In het Turks wordt een persoonsuitgang gebruikt om de gebiedende wijs te realiseren.

Dit levert de volgende constructie op:

Stam + persoonsuitgang imperatief

In het Turks is de woordvolgorde van de imperatiefzin gelijk aan de woordvolgorde in de mededelende zin. De vorm van de persoonsuitgang laat immers zien dat het om een imperatiefzin gaat.

(73)	İtekle-me-sene! Duw-NEG-IMP 'Duw ø niet!'
------	---

Woordvolgorde imperatiefzinnen	
Nederlands	werkwoord – subject – object
Turks	subject – object – werkwoord

Tabel S: Woordvolgorde in de imperatiefzin

Oefening 22

Doelstelling: Een imperatiefvorm maken.

Let op dat je de juiste woordvolgorde gebruikt.

Fout voorbeeld:

*De appel eet!

In het Nederlands is het vrij ongebruikelijk om de imperatiefzin te gebruiken voor een verzoek. Het wordt met name gebruikt bij een waarschuwing of als een bevel (74a). Een verzoek wordt gerealiseerd door middel van een vraagzin (74b).

- (74) a. 'Doe het raam dicht!'
b. 'Doe je het raam even dicht?'

Plaats de volgende werkwoorden in de imperatiefvorm.

(lezen)	..... dit.....	boek.....	= bu kitap okumak.
(rijden)	.....	langzamer.....	= yavaş sürmek.
(doen)	.....de.....	deur dicht.....	= kapıyı kapat.
(praten)	.....niet.....	teveel.....	= Çok konuşma.
(geven)	.....het.....	mes.....	= Biçağı ver.

Plaats dezelfde zinnen nu in de 'verzoek'-vorm.

(lezen)	..... dit.....	boek.....
(rijden)	.....	langzamer.....
(doen)	.....de.....	deur dicht.....
(praten)	.....niet.....	teveel.....
(geven)	.....het.....	mes.....

4.6.5 De plaats van de bijwoordelijke bepaling in de zin

In het Turks worden drie verschillende soorten bijwoordelijk bepalingen onderscheiden. Bijwoordelijke bepaling van: *hoedanigheid en hoeveelheid* (75a), *tijd* (75b), en *plaats en richting* (75c). De bijwoordelijke bepaling staat in het Turks altijd voor het zelfstandig werkwoord en dus achteraan in de zin.

- (75) a. bu yatak-ta iyi uyu-n-uyor
dit bed-DAT lekker slaap-PASS-AUX
'Dit bed slaapt lekker'.
b. Hemen geld-im-ø.
Direct kom-COP-NOM
'Ik ben direct gekomen.'
c. Herkes-ø dışarı-ya çıkıyor
Iedereen-NOM buiten-DAT ga
'Iedereen gaat naar buiten'.

Positie bijwoordelijke bijzin	
Nederlands	subject – (hulp)werkwoord – bijwoordelijke bepaling – (werkwoord)
Turks	subject – bijwoordelijke bepaling – werkwoord

Tabel T: Positie bijwoordelijke bijzin

Oefening 23

Doelstelling: De bijwoordelijke bepaling op de juiste plaats in de zin plaatsen

Let op dat je de juiste woordvolgorde gebruikt.

Fout voorbeeld:

*ik snel eet

Zet de bijwoordelijke bepaling op de juiste plaats in de zin.

Dün az uyudum	=ik.....heb.....geslapen.....	(weinig)
Hemen geldim	=ik .....ben.....gekomen.....	(direct)
Herkes dışarıya çıkıyor	=iedereen.....gaat.....	(naar buiten)
Esin sekreter olarak çalışıyor	=Esin.....werkt.....	(als secretaresse)
Adam hotul horul uyudu	=de.....man.....lag.....te snurken.....	(vreselijk)

4.7 Besluit

Nu alle verschillen tussen het Nederlands en het Turks zijn besproken is het ook fijn om even stil te staan bij de overeenkomsten tussen deze talen.

- De talen gebruiken dezelfde klanken voor de medeklinkers.
- De talen gebruiken dezelfde woordvolgorde in een naamwoordgroep met telwoord.
- De talen plaatsen het bijvoeglijk naamwoord voor het zelfstandig naamwoord.
- De talen plaatsen het bijvoeglijk gebruikte aanwijzende voornaamwoord voor het zelfstandig naamwoord.
- De talen plaatsen het voegwoord op dezelfde positie in de zin.
- De talen plaatsen het tussenwerpsel op dezelfde positie in de zin.
- De talen gebruiken allebei een suffix voor de persoonsuitgang die hoort bij het werkwoord.
-

Deze NT2-wijzer heeft als doel bij te dragen aan een voorspoedige taalverwerving van de Turkse leerder. Hopelijk biedt deze handleiding u, als docent, een houvast om uw Turkse leerder te helpen met de vele verschillen tussen het Turks en het Nederlands.

HOOFDSTUK 5 DISCUSSIE

De onderzoeksvraag die in deze thesis centraal heeft gestaan is:

Hoe kan wetenschappelijke kennis over T2-verwerving geïntegreerd worden in het NT2-onderwijs?

Hoofdstuk 4 in deze thesis heeft een eerste opzet gepresenteerd hoe de wetenschappelijke kennis geïntegreerd kan worden in NT2-onderwijs. De moedertaal moet een meer prominente rol gaan krijgen in het onderwijs waardoor de docent en de T2-leerder meer inzicht krijgen in de verschillen tussen de moedertaal en de T2. Wanneer deze verschillen inzichtelijk zijn gemaakt kan de T2-leerder gericht gaan werken aan deze 'valkuilen'.

Een belangrijk aspect is dat deze NT2-wijzer nog wel getest moet worden in de praktijk. Er moet onderzocht worden hoe gebruiksvriendelijk het product is voor de NT2-docent en of het daadwerkelijk de kwaliteit van het T2-onderwijs verbetert.

Daarnaast kan nagedacht worden over de vorm van het product. Is het wellicht niet meer van deze tijd om een 'naslagwerk' in papieren vorm uit te brengen, en zou er een digitale database als naslagwerk ontworpen moeten worden? Ook zouden meerdere moedertalen gebundeld kunnen worden tot een handboek voor de NT2-docent.

Al met al zijn er nog genoeg andere vormen en verbeterpunten te bedenken op dit eerste concept, maar de eerste stap naar een samenwerking tussen de wetenschap en het NT2-onderwijs is met deze thesis is gezet.

LITERATUURLIJST

Appel, R. & A. Vermeer. *Tweede-taalverwerving en tweede-taalonderwijs.*

Bussum: Coutinho, 1993.

Bailey, N., Madden, C. & S. Krashen. Is there a natural sequence in adult second

language learning? In: *E. Marcussen Hatch, Second language acquisition:*

A book of readings. Rowley: Newbury House Publishers, p 362-370, 1978.

Baker, C. & N. Hornberger. *An introductory reader to the writings of Jim Cummins.*

Clevedon: Multilingual matters Ltd. 2001.

Baker, C. *Foundations of bilingual education and bilingualism.* 4e druk, Clevedon:

Multilingual matters Ltd. 2006.

Bart, P. van, Kerstens, J. & A. Sturm. *Grammatica van het Nederlands. Een*

inleiding. Amsterdam: Amsterdam University Press, 1998.

Bossers, B. *Vakwerk 4: Achtergronden van de NT2-lespraktijk, 2007.*

(beschikbaar via: <http://openaccess.leidenuniv.nl/handle/1887/2830>)

Craats, van de I., Corver, N. & R. van Hout. De wet van behoud van structuur.

Verwerving van de possessief in een tweede taal. In: *Toegepaste*

taalwetenschap in Artikelen, vol. 58, p. 137-147, 1998.

Craats, van de I. *Conservation in the acquisition of possessive constructions: A study*

of second language acquisition by Turkish & Moroccan Learners of Dutch.

Proefschrift: Katholieke Universiteit Brabant, 2000.

Cummins, J. Conversational and academic language proficiency in bilingual

contexts. In: *Aila Review*, vol. 8, p. 75-89, 1991.

Dulay, H., M. Burt & S. Krashen. *Language two.* Oxford: Oxford University Press,

1982.

- Dulay H. & M. Burt.** Natural sequences in child second language acquisition.
In: E. Marcussen Hatch, Second language acquisition: A book of readings.
Rowley: Newbury House Publishers, p. 347-361, 1978.
- Ellis, R.** *Understanding first language acquisition.* 3e druk, Oxford: Oxford University Press, 1987.
- Ellis, R.** *Instructed second language acquisition: learning in the classroom.*
Oxford: Basil Blackwell Ltd, 1990
- Fries, C.** *Teaching and learning English as a foreign language.* Toronto:
Ambassador Books, p. 9, 1964
- Gass, S. & L. Selinker.** *Second language acquisition: An introductory course.*
New Jersey: Lawrence Erlbaum associates, publishers, 1993.
- Heuven, van V.** De klinkers in het Nederlands van Turkse immigranten. *In:*
*J. Fenoulhet & J. Renkema (red.) Lage landen studies: Internationale
neerlandistiek, een vak in beweging, vol. 2.* Gent: Academia Press, p. 9-24,
2011.
- James, C.** *Contrastive analysis.* Harlow, Essex: Longman Group Ltd., 1980.
- Johansson, S. & K. Hofland.** Towards an English-Norwegian parallel corpus. *In: U.*
*Fries, G. Tottie en P. Schneider (red.) Creating and using English language
corpora.* Amsterdam: Rodopi, p. 25, 1994.
- Kellerman, E.** *Aspects of transferability in second language acquisition.*
Proefschrift: Katholieke Universiteit Nijmegen, 1987.
- Koopman, D.** Taalmoeilijkheden bij Turken. *In: A. Gailly en J. Leman (red.)*
Onderwijs, taal- en leermoeilijkheden in de immigratie. Leuven: Acco,
p. 115-148, 1982.
- Krashen, S.** *The input hypothesis: Issues and implications.* Torrance: Laredo
Publishing Company, Inc. 1985.

Lado, R. *Linguistics across cultures: Applied linguistics for language teachers.*

Michigan: The University of Michigan Press, 1957.

Larsen-Freeman, D. & M. Long. *An introduction to second language acquisition*

research. New York: Longman, 1991.

McLaughlin, B. *Theories of second language learning.* London: Edward Arnold,

1987.

Mitchell, R. & F. Myles. *Second language learning theories.* 2e druk, New York:

Oxford University Press, 2003.

Otten, R. Taalmoelijkheden bij Marokkanen, In: A. Gailly & J. Leman (red.)

Onderwijs, taal- en leermoelijkheden in de Immigratie. Leuven: Acco, p. 93-114, 1982.

Theunissen H. & K. Türkmen. *Leergrammatica van het Turkije-Turks.*

Amsterdam: Bulaaq, 2005.

Towell R. & R. Hawkins. *Approaches to second language acquisition.* Clevedon:

Multilingual matters Ltd. 1993.

VanPatten, B. & J. Williams. *Theories in second language acquisition: An*

introduction. New York: Routledge, 2007.

White, L. *Second language acquisition and universal grammar.* Cambridge:

Cambridge University Press, 2003.

Websites

<http://www.kennislink.nl/publicaties/de-kritieke-periode>

<http://www.ouchh.com/TheGoldenWords/sayings/knowledge-is-of-no-value-unless-you-put-it-into-practice/>

<http://www.kennislink.nl/publicaties/nederlands-als-vreemde-taal>

<http://www.acapela-group.com/text-to-speech-interactive-demo.html>

<http://www.hum.leidenuniv.nl/medewerkers/forum/interviews/oostendorp-507.html>

http://www.ling.arts.kuleuven.be/NGF_N/NGF6.pdf