

Kritisch op Klank

**De rol van de kritische periode in de perceptie van Nederlandse
klinkers door Turkse sprekers van het Nederlands**

**Universiteit van Utrecht
Faculteit Geesteswetenschappen
MA Nederlandse taal en cultuur
Programma Taal en Ontwikkeling**

Masterscriptie
Lieke Dammer

Masterscriptie Nederlandse Taal en Cultuur, Programma Taal en Ontwikkeling, Faculteit Geesteswetenschappen, Universiteit Utrecht, Utrecht.

Student: Lieke Dammer
Studentnummer: 0491969
Begeleider: Prof. Dr. Norbert Corver
Tweede lezer: Dr. Margreet Dorleijn
Datum: juli 2010

Inhoud

1	Inleiding	9
2	De klinkersystemen van het Turks en het Nederlands	11
	2.1 De interferentiehypothese	11
	2.2 Het Nederlands	13
	2.3 Het Turks	14
3	De perceptie van Nederlandse klinkers door Turkse sprekers	16
	3.1 het verloop van T2-verwerving: fonologie	16
	3.2 De productie van Nederlandse klinkers door Turkse sprekers	17
	3.3 De perceptie van Nederlandse klinkers door Turkse sprekers	18
4	De kritische periode	20
	4.1 De kritische periode en de T1	20
	4.2 De kritische periode en de T2	22
	4.3 De kritische periode en de fonologische verwerving	23
5	Onderzoeksvragen en hypothesen	26
	5.1 Onderzoeksvragen	26
	5.2 Hypothesen	26
6	Onderzoeksmethode	28
	6.1 Proefpersonen	28
	6.1.1 Profielen van de groepen	28
	6.1.2 Selectiecriteria	29
	6.1.3 Werving van proefpersonen	30
	6.1.4 Beschrijving van de proefpersonen	30
	6.2 Onderzoeksopzet	32
	6.2.1 De enquête	32
	6.2.2 De test	32
	6.2.3 Afnemen van de test	34
	6.2.4 Analyse van de resultaten	34
7	Resultaten	35
	7.1 Vergelijking van de drie groepen	35
	7.2 Invloed van factoren	37
8	Conclusie en discussie	42
	8.1 Conclusie	42
	8.2 Discussie	44
	8.3 Implicaties voor het onderwijs	45
	Noten	46
	Literatuur	47
	Bijlagen	49
	Bijlage 1: Enquête	
	Bijlage 2: Voorbeeld van een testvraag	
	Bijlage 3: Woordparen uit de test	

Voorwoord

Ter afsluiting van het masterprogramma Taal en Ontwikkeling heb ik in de maanden februari tot juli onderzoek gedaan naar de rol van de kritische periode in de perceptie van Nederlandse klinkers door Turkse sprekers van het Nederlands. Dit onderzoek resulteerde in deze MA scriptie.

Bij mijn onderzoek heb ik veel hulp gehad van de mensen om mij heen. Deze scriptie zou er dan ook nooit in deze vorm gelegen hebben zonder deze hulp. Daarom wil ik graag een aantal mensen bedanken.

Allereerst wil ik graag Jacomine Nortier bedanken, die mij gedurende mijn hele studie heeft gemotiveerd en geënthousiasmeerd om verder te gaan in de NT2 en meertaligheid en mij daarnaast goed op weg heeft geholpen bij mijn onderzoek. Daarnaast wil ik Norbert Corver bedanken, die de tijd heeft gevonden de begeleiding van Jacomine Nortier over te nemen en mijn onderzoek van commentaar te voorzien. Verder wil ik Margreet Dorleijn bedanken voor het beantwoorden van mijn vragen over het Turks en voor het nakijken van deze scriptie.

Daarnaast wil ik de docenten van het ROC West-Brabant in Bergen op Zoom heel erg bedanken voor hun hulp en enthousiasme bij mijn zoektocht naar Turkse sprekers van het Nederlands. Het was al heel fijn dat ik langs kon komen om een aantal proefpersonen af te nemen, maar het was helemaal geweldig toen alle docenten samen op zoek gingen naar nog meer Turkse cursisten, zodat ik al mijn proefpersonen op één dag kon afnemen. Daarnaast wil ik mijn collega's bij KleurRijker bedanken voor de hulp - en het eindeloos willen beantwoorden van mijn vele vragen - bij het opzetten van mijn test. Ook wil ik Alexander Verropoulos bedanken voor alle hulp die hij geboden heeft bij het programma SPSS. En ten slotte wil ik Anja Dammer bedanken voor de hulp die zij geboden heeft bij het nakijken van mijn eindwerkstuk op taalfouten en onduidelijkheden.

Ik hoop dat deze scriptie iets bij kan dragen aan het inzicht in de kritische periode met betrekking tot de perceptie van Nederlandse klinkers door Turkse sprekers van het Nederlands.

Lieke Dammer, juli 2010

1 Inleiding

‘Jong geleerd, oud gedaan’, luidt een bekend gezegde. Volgens velen gaat dit gezegde ook op voor het leren van een tweede taal; hoe eerder je begint met het leren van een tweede taal, des te beter zul je deze taal leren. Vooral op het gebied van uitspraak zou dit gezegde van toepassing zijn. Voor oudere taalleerders zou het moeilijker zijn een taal accentloos te leren spreken (DeKeyser & Larson-Hall 2005, Bongaerts e.a. 1995). Sommige onderzoekers stelden dat er een kritische periode voor taalverwerving bestaat, waarbinnen het makkelijker is een taal te leren. De leeftijden die in verband met deze periode genoemd worden, verschillen nog wel eens, maar over het algemeen wordt aangehouden dat de kritische periode voor taalverwerving tussen de nul en de twaalf jaar ligt (Bongaerts e.a., 1995).

In Nederland wonen veel groepen migranten die het Nederlands als tweede taal leren. Tijdens mijn werk bij een inburgeringsmethode, hoor ik vaak geluiden uit de praktijk. Docenten laten de ontwikkelaars van de inburgeringsmethode weten waar cursisten op het gebied van taal moeite mee hebben en waar bij de methode extra aandacht aan besteed kan worden. Eén van deze punten is het verschil tussen korte en lange klinkers. Docenten vertellen ons dat bijvoorbeeld Turkse inburgeraars hier veel moeite mee hebben. Mensen met het Nederlands als eerste taal hebben geen problemen met het horen en produceren van bijvoorbeeld de /a/ en de /aa/, maar voor sprekers die een andere taal als eerste taal hebben waarin deze klanken niet voorkomen, is dit niet zo eenvoudig. In het Nederlands zijn klinkerlengtes wel cruciaal voor het kunnen onderscheiden van woorden. Of een appel ‘rot’ of ‘rood’ is, maakt toch een groot verschil. Er is nog weinig onderzoek gedaan naar de klankperceptie van Turkse leerders van het Nederlands. Maar omdat er zoveel Turkse migranten in Nederland wonen die het Nederlands moeten leren en omdat de klankperceptie belangrijk is voor het begrijpen en spreken van een taal, is het belangrijk dat hier meer onderzoek naar gedaan wordt.

De problemen die Turkse sprekers ondervinden bij de verschillen in Nederlandse klinkerlengtes vormen dan ook de basis voor dit onderzoek. De onderzoeksvraag van deze studie zal zijn of Turken die het Nederlands voor de kritische periode hebben verworven het verschil tussen korte en lange klinkers beter horen dan Turken die het Nederlands na de kritische periode hebben verworven. Om deze vraag te kunnen beantwoorden, worden drie groepen met elkaar vergeleken wat betreft de perceptie van klinkers. Eén groep Turken die het Nederlands voor de kritische periode verworven heeft, één groep Turken die het Nederlands na de kritische periode heeft verworven en een controlegroep met sprekers waarvan het Nederlands de eerste taal is. Alle proefpersonen doen een

test, waarbij ze steeds een woord horen en twee plaatjes zien. Door een plaatje aan te klikken, moeten ze aangeven welk woord ze horen.

Het onderzoek begint met het schetsen van een theoretisch kader waarin literatuur besproken wordt met betrekking tot de onderzoeksvraag. In hoofdstuk 2 worden eerst de klinkersystemen van het Nederlands en Turks toegelicht. Vervolgens wordt er in hoofdstuk 3 ingegaan op de perceptie van Nederlandse klinkers door Turkse sprekers. En ten slotte wordt in hoofdstuk 4 de kritische periode besproken. In hoofdstuk 5 volgen de onderzoeksvragen en hypotheses. Vervolgens wordt in hoofdstuk 6 de methode die voor dit onderzoek gehanteerd is beschreven. Daarna volgen de resultaten en een analyse van deze resultaten in hoofdstuk 7. Aan de hand van deze analyse volgt er in hoofdstuk 8 een conclusie, waarin getracht wordt een antwoord te geven op de onderzoeksvragen, en een discussie, waarin kritisch gereflecteerd wordt op het onderzoek en waarin suggesties voor verder onderzoek gedaan worden.

2 De klinkersystemen van het Turks en het Nederlands

In onderzoek naar tweetaligheid wordt interferentie tussen de eerste taal (voortaan T1) en de tweede taal of vreemde taal (voortaan T2 en VT) genoemd als belangrijke oorzaak voor het maken van fouten in de doeltaal (van Boeschoten, 1989). In dit onderzoek wordt vaker naar de T1 en T2 verwezen en deze begrippen hebben betrekking op de volgorde waarin de talen geleerd zijn en niet op het beheersingsniveau. De VT is een taal die niet in de gemeenschap wordt gesproken waarin je je bevindt en dus kies je er voor om deze taal te leren. Het leren van een VT gebeurt meestal door middel van formele instructie (Appel & Vermeer, 1994). Binnen dit onderzoek wordt ook aangenomen dat interferentie een belangrijke oorzaak kan zijn voor het optreden van afwijkingen in een doeltaal. In verband met interferentie als mogelijke oorzaak voor perceptieafwijkingen volgt in de eerste paragraaf een korte bespreking van de interferentiehypothese.

Om te kunnen begrijpen waarom Turken mogelijk moeite hebben met de perceptie van Nederlandse klanken, is een algemeen inzicht gewenst in de Nederlandse en Turkse klinkersystemen, in het bijzonder in de verschillen tussen de systemen als oorzaken voor het optreden van perceptieafwijkingen door interferentie. Daarom zullen in de tweede en derde paragraaf de twee klinkersystemen met elkaar vergeleken worden.

2.1 De interferentiehypothese

Vanaf 1920 komt binnen de psychologie de stroming van het behaviorisme op. Belangrijke namen binnen deze stroming zijn onder andere J. Watson en B.F. Skinner (Carroll, 2008). De interferentiehypothese of transferhypothese is gebaseerd op de behavioristische leertheorie. De hypothese gaat er vanuit dat bij het aanleren van nieuw gedrag, het oude gedrag nog lang een rol speelt. Dit oude gedrag laat zich niet makkelijk verdringen, en vertoont zich toch als er eigenlijk nieuw gedrag vereist is. Er is sprake van *transfer* van het oude gedrag naar de nieuwe situatie (Appel & Vermeer, 1994).

Interferentie is een verschijnsel dat de afgelopen decennia meer dan eens aanleiding is geweest voor discussie. Het werk van Weinreich (1953, in Boeschoten 1989) kan beschouwd worden als voorloper van Lado (1957, in Boeschoten 1989), die bekend geworden is door de *Contrastive Analysis Hypothesis* (CAH). In essentie houdt de CAH in dat problemen in het leren van een doeltaal voorspeld kunnen worden uit de structurele verschillen tussen de eerste taal en de te leren taal. Op de CAH is een sterke reactie gekomen. Het belang van interferentie werd ontkend, en men probeerde problemen in het leren van doeltalen te verklaren uit universele mechanismen van taalontwikkeling. Bekende tegenstanders van de CAH zijn Dulay en Burt (1982). Zij menen dat

doordat veel wetenschappers enkel keken naar fouten die verklaard zouden kunnen worden vanuit de CAH, veel andere gegevens jarenlang over het hoofd zijn gezien. Inmiddels heeft er echter een herwaardering van de CAH plaatsgevonden (Kellerman 1987, in Boeschoten 1989) en wordt een genuanceerdere algemene visie op interferentie en andere oorzaken voor problemen in het leren van een doeltaal mogelijk (Boeschoten, 1989: 10). Er is ook gekeken naar de condities waaronder interferentie optreedt. Onderzoek geeft daarover geen sluitende conclusies, maar er zijn wel enkele algemene lijnen te onderscheiden. In de eerste plaats komt transfer veel meer voor bij oudere dan bij jongere T2-verwervers (Appel & Vermeer, 1994). Ten tweede komt transfer niet op alle linguïstische niveaus in dezelfde mate voor. De eerste taal heeft vooral invloed op de fonologie en minder op morfologie en syntaxis. Williams (1989, in Carroll 2008) toont in zijn onderzoek aan dat de perceptie van klanken in de eerste taal, voor tweede taal leeders de basis vormt voor perceptie van klanken in de tweede taal. De mate van verschil tussen de eerste taal en de tweede taal is ook een factor van belang; als talen weinig op elkaar lijken, ligt transfer niet voor de hand. Ten vierde vindt transfer vooral plaats als T2-verwervers min of meer gedwongen worden om taalgebruik te produceren waar zij in feite nog niet aan toe zijn. Ten slotte lijkt transfer ook minder op te treden als verschijnselen gemarkeerd zijn, oftewel bijzonder of opvallend (Appel & Vermeer, 1994). Zo zullen bijzondere betekenissen van woorden of uitdrukkingen niet vaak getransfereerd worden, omdat die bijna altijd metaforisch van aard zijn. Nederlanders die het Engels leren zullen dus niet snel spreken over 'the eyes on a dice', of iets zeggen als: 'He has hair on his teeth' (Kellerman 1978, 1985, in Appel & Vermeer 1994).

Transfer kan in principe in twee vormen verschijnen, namelijk als positieve en als negatieve transfer. Er is sprake van positieve transfer als de nieuw te vormen gewoonte gelijk is aan de oude. In termen van T2-verwerving betekent dit dat een onderdeel van de T2 gemakkelijker of sneller wordt geleerd als het parallelle onderdeel in de T1 gelijk is. Negatieve transfer doet zich voor als een onderdeel van de T2 verschilt van het parallelle onderdeel in de T1, en heeft als resultaat dat de structuur van de T1 wordt overgebracht naar de T2. Nederlanders die bijvoorbeeld het Frans als T2 leren, hebben de neiging om niet te zeggen 'un chat blanc', maar 'un blanc chat' overeenkomstig de Nederlandse volgorde van bijvoeglijk naamwoord en zelfstandig naamwoord ('een witte kat'). De problemen voor de T2-verwerver worden dus veroorzaakt door de verschillen tussen de T1 en de T2 (Appel & Vermeer, 1994).

Bij interferentie op het niveau van klank en uitspraak zie je dat een klank in de T1 die min of meer lijkt op de onbekende klank in de T2 wordt gebruikt in de tussentaalvorm. Met de tussentaal wordt bedoeld op elk stadium van T2-vaardigheid en -productie tussen het in het geheel niet en het volledig beheersen van de T2. Zo zullen Nederlanders vaak de Engelse 'th' in woorden als 'thing' uitspreken als 's', omdat het Nederlands de 'th' niet heeft. In het Frans komt de 'korte i' niet voor,

zoals in 'ik'; de Franse uitspraak van 'ik' gaat dan ook snel in de richting van 'iek', dus met een lange klinker (Appel & Vermeer, 1994).

Aangezien interferentie op klankniveau erg reëel is, wordt er in dit onderzoek vanuit gegaan dat de interferentiehypothese een rol kan spelen bij de moeilijkheden die Turkse leerders hebben met het leren van Nederlandse klanken.

2.2 Het Nederlands

Zoals bekend worden klanken gewoonlijk onderverdeeld in twee hoofdgroepen: klinkers (vocalen) en medeklinkers (consonanten). Het verschil tussen beide soorten klanken zit hem in de obstructie. Bij de articulatie van klinkers vindt weinig of geen obstructie (blokkering) van de uitstromende lucht door articulatieorganen plaats en vindt er wel obstructie plaats (en deze kan verschillende vormen aannemen), dan spreken we van medeklinkers (Trommelen & Zonneveld, 1989: 14).

Het Nederlands kent 16 klinkers, waarbij ook de diftongen en de sjwa meegerekend worden.

Trommelen & Zonneveld (1989: 15) hanteren de volgende klinkerindeling:

Voorbeeld 1

met het tonglichaam naar achteren:	koen, roos, daad, dok, dak
met het tonglichaam naar voren:	niet, mees, hit, dek, nu, reus, hut
met opgeheven tonglichaam:	niet, nu, koen, hit
met minder opgeheven tonglichaam:	dek, hut, dok, mees, reus, roos,
met lagere tong:	dak, daad
met liprondding:	nu, koen, reus, roos, hut, dok
zonder liprondding:	daad, dak, niet, hit, dek, mees
relatief lang:	niet, nu, koen, mees, reus, roos, daad
relatief kort:	hit, hut, dek, dok, dak

Bovenstaande onderverdeling bevat nogal wat overlap. Daarom staan op de volgende pagina klinkerdiagrammen, waarin alle klinkers weergegeven zijn. Zoals te zien is, zijn er twee klassen Nederlandse klinkers: 'relatief korte' klinkers en 'relatief lange' klinkers. Het is niet toevallig dat de lengte relatief wordt aangeduid en tussen aanhalingstekens is geplaatst. De lengte is relatief, omdat de vocalen uit de ene groep wel langer zijn dan die in de andere, maar binnen de klasse 'lange' vocalen zijn er ook weer lengteverschillen: van hoog naar laag neemt de lengte toe. De vocaal van *daad* is langer dan die van *roos*, die weer langer is dan die van *koen* (Trommelen & Zonneveld, 1989).

‘relatief kort’				
	voor		achter	
	niet rond	rond	niet rond	rond
hoog	i			
midden	e	u		o
laag			a	

Tabel 1 *Klinkerdiagram van de relatief korte Nederlandse klinkers* (Trommelen & Zonneveld, 1989: 16)

‘relatief lang’				
	voor		achter	
	niet rond	rond	niet rond	rond
hoog	ie	uu		oe
midden	ee	eu		oo
laag			aa	

Tabel 2 *Klinkerdiagram van de relatief lange Nederlandse klinkers* (Trommelen & Zonneveld, 1989: 16)

Zoals eerder al gesteld werd, kent het Nederlands ook diftongen, oftewel tweeklanken. Deze bestaan uit een begin als een relatief lage klinker, gevolgd door een zeer snelle beweging omhoog, in de richting van de corresponderende hoge klinker. Het gaat om de volgende klanken: /ei/, /ui/ en /ou/. Ten slotte is er nog een klinker die uitsluitend onbeklemtoond voorkomt, namelijk de reductievocaal, sjwa of ‘stomme e’. De precieze articulatorische eigenschappen van deze klinker zijn moeilijk weer te geven in schema’s. Hij wordt wel op de ‘achter, niet-rond, midden’ positie gezet. (Trommelen & Zonneveld, 1989). De sjwa is de laatste letter in bijvoorbeeld het woord ‘vader’.

Dit onderzoek richt zich enkel op de korte en lange klinkers; de diftongen en sjwa zullen dus niet meegenomen worden in het onderzoek.

2.3 Het Turks

Het Turks kent 8 klinkers, die onder te verdelen zijn zoals in onderstaand klinkerdiagram.

	voor		achter	
	niet rond	rond	niet rond	rond
hoog	i	ü	ı	u
laag	e	ö	a	o

Tabel 3 *Klinkerdiagram van de Turkse klinkers* (Csató & Johanson, 1998: 203)

Het Turkse klinkersysteem kent de tegenstellingen voor/achter, hoog/laag en niet rond/rond. In tegenstelling tot het Nederlandse klinkersysteem, hanteert het Turks dus slechts twee klinkerhoogtes in plaats van drie. Daarnaast kent het Turks niet het onderscheid in 'korte klinkers' en 'lange klinkers' zoals het Nederlands dat kent. In bepaalde medeklinkeromgevingen worden deze klinkers allofonisch verlengd, maar er bestaan geen fonologische, oftewel woordonderscheidende, lengtecontrasten in het Turks (Swift 1963, In: van Heuven & van Houten 1985). Het Turks kent wel lange klinkers in leenwoorden uit het Arabisch en het Perzisch, namelijk de [a:], [u:], [i:] en [e:] (Göksel & Kerlake, 2005).

In het Nederlands bezit het kenmerk 'lengte' zowel de fonetische correlaten duur als klinkerkleur. Het Turks heeft bij het kenmerk 'lengte' enkel het fonetische correlaat duur (van Boeschoten, 1989). De letter ğ, oftewel de 'Yumuşak-g', markeert een verlenging van de voorafgaande klinker. Deze letter kan ook een stilte tussen twee klinkers aangeven. De precieze functies van de ğ zijn:

- Als deze letter aan het einde van een woord of aan het einde van een syllabe staat, verlengt hij de voorafgaande klinker met het kenmerk 'achter'. Bijvoorbeeld: dağdan wordt [da:dan] ('van de berg'). Maar als hij na een klinker met het kenmerk 'voor' komt, wordt deze letter een palatale glijklank. Bijvoorbeeld: eğlen wordt [ejlæn] ('veel plezier').
- Als deze letter tussen twee identieke klinkers staat, hoor je de letter niet en wordt de klank verlengd. Bijvoorbeeld: siğınak wordt [si:nak^h] ('bescherming'). Of bij een klinker met het kenmerk 'voor', kan het een palatale glijklank worden. Bijvoorbeeld: düğün wordt [düyün] (bruiloft).
- Als deze letter tussen twee identieke geronde klinkers staat, is hij vaak onhoorbaar, maar soms wordt het een bilabiale glijklank. Bijvoorbeeld soğuk wordt [souk^h] of [sowuk^h] ('koud').
- Als deze letter tussen een geronde en een ongeronde klinker staat, is hij vaak onhoorbaar, maar kan hij soms ook worden uitgesproken als een bilabiale glijklank. Bijvoorbeeld soğan wordt [soan] of [sowan] ('ui').

Klinkeropeenvolgingen die gevormd worden door de letter 'ğ' bestaan uit twee verschillende syllabes en zijn dus geen lange klinkers of diftongen (Göksel & Kerlake, 2005).

Aan de drie relevante distinctieve kenmerken in het klinkerdiagram en de onderverdeling van de klinkers is te zien hoe de klinkers uitgesproken dienen te worden. Echter, in het Turks worden de klanken meer lax, oftewel ongespannen, uitgesproken dan hun tegenhangers in andere talen. Dit heeft als resultaat dat ze lager klinken (Kornfilt, 1997).

3 De perceptie van Nederlandse klinkers door Turkse sprekers

Dit hoofdstuk begint met een korte toelichting op het verloop van de T2-verwerving en dan specifiek de fonologische verwerving. In het vorige hoofdstuk is al gesteld dat er in dit onderzoek vanuit wordt gegaan dat Turkse sprekers moeite hebben met de perceptie van Nederlandse klanken, omdat de klinkersystemen van het Turks en het Nederlands verschillen. Er zijn al eerder onderzoeken gedaan naar de moeilijkheden voor Turkse sprekers bij het leren van het Nederlands en in het bijzonder de korte en de lange klinkers. In dit hoofdstuk worden deze onderzoeken besproken. Er moet worden aangemerkt dat er nauwelijks recente artikelen en onderzoeken te vinden zijn over de perceptie van klinkers door Turkse leeders van het Nederlands.¹ Er zullen daarom vooral onderzoeken uit de jaren '80 besproken worden, waarnaar nog steeds verwezen wordt in recente boeken en artikelen.

3.1 Het verloop van T2-verwerving: fonologie

Appel en Vermeer (1994) bespreken het verloop van de T2-verwerving op het gebied van fonologie. Zij maken een onderscheid tussen receptieve en productieve taalvaardigheid. De receptieve taalvaardigheid wordt in dit verband meestal aangeduid met de term *auditieve discriminatie*, en heeft betrekking op het vermogen om klanken of klankverschillen in de T2 te kunnen onderscheiden. De onderzoeksgegevens die hierover beschikbaar zijn, zijn vrijwel allemaal afkomstig uit testen. Daarnaast zijn er natuurlijk ook nog andere, individuele ervaringen van bijvoorbeeld leerkrachten, die merken dat leerlingen of cursisten moeilijkheden hebben met het waarnemen van onderscheidingen in de T2.

Onderzoek dat gedaan is binnen dit gebied betreft vooral de T2-productie van volwassenen. Een aantal van deze onderzoeken zullen verder in dit hoofdstuk besproken worden. Volwassenen hebben vaak veel problemen met de klanken of klankonderscheidingen in een T2 die afwijken van die in hun T1. Verschil tussen de T1 en T2 lijkt tot onzekerheid te leiden, die ook de klanken 'aantast' waarin de T1 en T2 juist met elkaar overeenstemmen (Appel & Vermeer, 1994). Opeenvolgingen van medeklinkers, zogeheten consonantclusters, geven ook vaak problemen, vooral voor sprekers van talen die deze opeenvolging niet hebben (De Graaf 1986, in Appel & Vermeer 1994).

De T1 blijkt een sterke invloed te hebben op de taalvaardigheid in de T2, maar dat wil niet zeggen dat de T1-klanken altijd overgenomen worden. Er is vooral een T1-invloed wanneer de T1-klank dicht bij de T2-klank zit. Een voorbeeld hiervan is de klinker in het Engelse 'cat'. Die wordt door Nederlandse leeders gelijkgesteld aan de Nederlandse 'e' zoals in 'pet', en dus wordt 'cat' vaak min of meer uitgesproken als 'ket'. De stemloze Engelse 'th', zoals in 'thing' wordt daarentegen als een nieuwe klank beschouwd. Er is geen Nederlandse klank die daar echt dicht bij zit. Daarom kan in de

eerste fasen van de verwerving van het Engels 'thing' worden uitgesproken als 'fing', 'ting' of 'sing'. Dit is dan niet het gevolg van de invloed van het Nederlands. Engelse kinderen produceren namelijk dezelfde klanken in de eerste fase van het eerste-taalverwervingsproces (James 1991, Appel & Vermeer 1994). Flege (1987, 1991, in Carroll 2008) deed ook onderzoek naar welke klanken het moeilijkst uit te spreken zijn voor T2-leerders. Hij concludeerde dat L2-leerders de minste moeite hadden met klanken die veel verschilden van klanken in hun T1 en ze hadden meer moeite met klanken die relatief hetzelfde zijn. Wanneer de klanken in de T1 en T2 identiek zijn, zijn er geen moeilijkheden bij het leren van de klanken. En als klanken in de T2 helemaal niet zijn gerelateerd aan de klanken in de T1, leren T2-leerders de nieuwe klanken relatief makkelijk als een nieuw fenomeen. Problemen doen zich voor wanneer de klank in de T2 zo dicht bij de klank in de T1 zit, dat de T2-leerder wordt herinnerd aan de T1-klank, maar dat de klanken wel genoeg verschillen om interferentie te kunnen veroorzaken.

3.2 De productie van Nederlandse klinkers door Turkse sprekers

Dorleijn & Nortier (2005) hebben het Nederlands van een eerste generatie moedertaalsprekerster van het Turks bestudeerd en beschreven. De vrouw kreeg een beeldverhaal voorgelegd dat ze moest beschrijven. Aangezien ik me in mijn onderzoek enkel richt op de klinkers, zal ik ook alleen maar op de bevindingen van Dorleijn & Nortier ingaan die betrekking hebben op de klinkers.

Het Turks kent geen 'sjwa' klank en de sjwa in een Nederlands woord wordt dan ook vermeden of anders uitgesproken. Zo wordt het woord 'gevonden' uitgesproken als 'givonden' of 'gvonden'. Dit gebeurt vooral met een sjwa in de eerste lettergreep. Het Turks kent ook geen gespannen lange klinkers, zoals de /aa/ in 'naartoe'. De Turkse vrouw zei dan ook 'nartoe', waarbij ze de /a/ wel iets langer aanhoudt: ze maakt een ongespannen lange klinker. Tweeklanken zijn voor veel sprekers met een andere moedertaal dan het Nederlands moeilijk en ook de Turkse vrouw had hier moeite mee. Omdat veel sprekers hier moeite mee hebben, is het logischer om dit probleem toe te schrijven aan kenmerken van de doeltaal in plaats van aan kenmerken van de T1. De vrouw had bijvoorbeeld moeite met het woord 'uil', ze maakte hier 'ouwel' van. Tot slot wordt gezegd dat uit de beschrijvingen blijkt dat de uitspraak van het Nederlands door de Turkse spreekster voor een belangrijk deel beïnvloed lijkt door kenmerken van het Turks, maar dat er ook kenmerken zijn die overeenkomen met de uitspraak van een Marokkaanse spreekster en dus eerder veroorzaakt zijn door eigenschappen van het Nederlands dan door de eerste taal van de spreeksters (Dorleijn & Nortier, 2005: 6).

Dorleijn & Nortier (2005: 10) kijken in hetzelfde onderzoek ook naar het Nederlands van een Turkse tweedegeneratiesprekerster. Interessant is dat er in het Nederlands van het Turkse meisje

niets gevonden is wat niet Standaardnederlands was. Vijf moedertaalsprekers van het Nederlands aan wie de bandopname is voorgelegd, verklaren unaniem dat deze spreekster een moedertaalspreker van het Nederlands moest zijn.

Van Heuven & van Houten (1985) deden onderzoek naar de verstaanbaarheid van klinkers gesproken door Turken in korte, eenlettergrepige Nederlandse woorden. Uit een analyse van de identificatiefouten bleek dat lang bedoelde klinkers als korte worden gehoord, maar omgekeerd niet. En de graad van mondopening is onvoldoende genuanceerd. In 40% van de gevallen werd de uitgesproken klinker verkeerd herkend. Verder wordt in het artikel hetzelfde gesteld als in het eerder aangehaalde artikel van Dorleijn & Nortier (2005). Turkse sprekers maken wel een onderscheid tussen korte en lange klinkers, maar de manier waarop ze dat doen wijkt sterk af van de Nederlandse, en verschilt ook erg van spreker tot spreker. De duur van de lange klinkers is ongeveer dezelfde als bij Nederlands (140 ms). De korte en halflange klinkers zijn echter langer bij Turken (ongeveer 100 ms) dan bij Nederlanders (ongeveer 75 ms), terwijl de spreiding rond de gemiddelde waarden bij de Turken groter is. Hierdoor is het begrijpelijk waarom het lengtecontrast in de uitspraak van Turken niet goed te horen is. De moeilijkheden die Turken hebben met het onderscheid tussen korte en lange klinkers kunnen worden teruggevoerd op verschillen tussen het Nederlandse en Turkse klinkersysteem: het Turks zou het onderscheid tussen lange en korte klinkers niet hebben en over slechts twee openingsgraden beschikken (Swift 1963, in de Vries 1986).

Koopman (1982) stelt ook dat Turkse leerders van het Nederlands het onderscheid tussen korte en lange klinkers niet in hun eigen taal kennen en daarom vocaalopposities in het Nederlands, zoals /a/ - /aa/ niet gehoord worden. Daarom hebben ze er vaak moeite mee bij het leren van het Nederlands; zowel lange als korte klinkers worden als korte klinkers uitgesproken.

3.3 De perceptie van Nederlandse klinkers door Turkse sprekers

Naar aanleiding van bovenstaande constatering stelden van Heuven e.a. (1986: 226) zich de volgende vervolgvraag: zijn Turken zich ervan bewust dat het Nederlandse klinkersysteem anders gestructureerd is dan het Turkse en weet een Turk, in bijvoorbeeld het paar /a/ - /aa/, dat het gaat om twee distinctieve klinkers die in klankkleur en duur van elkaar dienen te verschillen? Als hij dat niet weet, is het nauwelijks voor te stellen dat hij het contrast kan uitspreken; zijn uitspraakprobleem heeft dan een cognitieve oorzaak. Weet hij echter wel hoe de klinkers moeten klinken, maar spreekt hij ze toch verkeerd uit, dan is er een ander, motorisch probleem aan de orde.

Van Heuven e.a. (1986) maakten een proef waaraan zowel Nederlandse als Turkse proefpersonen deelnamen. Ze hoorden stimuluswoorden en moesten de klinker in het woord noteren in gangbare Nederlandse spelling, met gedwongen keuze uit een rijtje met klinkers. Tevens moesten ze bij iedere benoeming een kwaliteitsoordeel vellen: 0 voor een slechte, 1 voor een

middelmatige en 2 voor een goede benadering van de gekozen klinker. De woorden 'biet'-'baat', 'boet'-'bad' en 'fuut'-'fut' vormden het uitgangspunt voor de stimuluswoorden. Naast en tussen deze woorden zijn nieuwe woorden gesynthetiseerd, door de klinkers steeds iets aan te passen. Zo ontstonden klinkercontinuïms. Uit de resultaten bleek dat er een grote mate van overeenstemming bestaat in de benoemingen van de Nederlanders: slechts op twee stimuli is concurrerende respons gegeven. De verschillende klinkergebieden zijn daardoor scherp van elkaar afgebakend. De Turken reageren aanmerkelijk minder consistent, waardoor de acceptatiegebieden van de diverse klinkers niet duidelijk van elkaar gescheiden kunnen worden. Dit geldt vooral voor de contrasten /ie/ - /i/, /ee/ - /e/, /aa/ - /a/ en in mindere mate voor /e/ - /a/, /ee/ - /aa/, /e/- /aa/, /oe/ - /oo/, /a/ - /au/ en /u/ - /ui/. Op geen van de stimuli uit de centrale reeks wordt door Turken met een /uu/ gereageerd; waar Nederlanders met een /uu/ reageren, horen Turken een /ui/. Voor de open klinkers, zoals /a/ - /aa/, speelt alleen de duur - en niet de klankkleur – een rol. En omdat er in de Turkse voorstelling van het /a/ - /aa/ contrast geen compensatievermogen is tussen kleur en duur, is de Turkse /a/ - /aa/ beslissing in ongeveer de helft van de gevallen verkeerd. Ten slotte geven Nederlanders in meer dan driekwart van de gevallen dezelfde benoeming bij de eerste en tweede presentatie van dezelfde stimulus (76%). Bij de Turken gebeurt dit in minder dan de helft van de gevallen (48%). De meest consistent antwoordende Turk (57%) ligt aanzienlijk onder de minst consistent beoordelende Nederlander (68%).

4 De kritische periode

Zoals in de inleiding als is aangegeven, is het doel van dit onderzoek te kijken of de kritische periode een rol speelt in de perceptie van korte en lange klinkers bij Turkse sprekers van het Nederlands. In dit hoofdstuk wordt de kritische periode met betrekking tot het leren van een eerste taal en het leren van een tweede taal besproken. Ten slotte wordt er specifiek ingegaan op de kritische periode met betrekking tot de fonologische verwerving van de tweede taal.

4.1 De kritische periode en de T1

Al decennia lang wordt er onderzoek gedaan naar taalverwerving. Onder invloed van Noam Chomsky werd het met name vanaf de jaren '50 een populair onderzoeksthema binnen de linguïstiek. Vooral Chomsky's stellingen met betrekking tot de universele aspecten van taalverwerving en zijn veronderstelling dat ieder mens beschikt over een aangeboren taalvermogen – ook wel *Language Acquisition Device* of *LAD* genoemd – deden veel stof opwaaien (Singleton & Ryan, 2004). Een belangrijke aspect van de Universele Grammatica (UG) van Chomsky is dat het aangeboren taalvermogen uit een aantal algemene principes bestaat, die op alle talen van de wereld van toepassing zijn. Tot die algemene principes behoort bijvoorbeeld het feit dat alle talen zelfstandige naamwoorden en werkwoorden hebben. Daarnaast maken zogeheten parameters deel uit van de algemene principes. Parameters zijn een soort variabelen die verschillende waardes kunnen aannemen. Bij het verwerven van een taal worden de waardes voor een bepaalde parameter vastgesteld. Voor T2-verwervers zijn de waardes voor parameters al vastgesteld voor hun T1, en er moeten (deels) nieuwe waardes voor de T2 worden bepaald. Een ander belangrijk aspect van de UG-hypothese betreft het onderscheid tussen een kerngrammatica en een perifere grammatica. De regels van de kerngrammatica zijn ongemarkeerd en die van de perifere grammatica zijn gemarkeerd. Volgens de theorie kunnen de ongemarkeerde regels makkelijk worden geleerd en de gemarkeerde niet. De noties 'gemarkeerd' en 'ongemarkeerd' hebben veel te maken met de frequentie van toepassing. Je zou ook kunnen zeggen dat de gemarkeerde regel de bijzondere regel is, en de ongemarkeerde de gewone regel. Aspecten uit de perifere grammatica worden vaak op latere leeftijd verworven dan aspecten uit de kerngrammatica (Cook & Newson, 2006).

Als er een aangeboren taalvermogen zou bestaan, rijst de vraag waarom het voor oudere mensen lastiger is een vreemde of tweede taal te leren dan voor jonge kinderen. Ook zij zouden moeten beschikken over een aangeboren taalvermogen, aangezien ze moeiteloos de eerste taal op jonge leeftijd hebben verworven. Om antwoord te krijgen op de vraag waarom het voor oudere

mensen lastiger is een tweede taal te leren, moeten we inzichten uit de linguïstiek combineren met inzichten uit de biologie en psychologie.

Ook Lenneberg (1967) - linguïst en neuroloog - heeft altijd beweerd dat er een aangeboren taalvermogen bestaat en heeft hier, net als Noam Chomsky, onderzoek naar gedaan. Lenneberg (1967) introduceerde in zijn onderzoek de *Critical Period Hypothesis* (voortaan CPH), die stelt dat er een kritische periode voor taalverwerving bestaat. In de biologie verwijst de term kritische periode naar een bepaalde fase in de ontwikkeling van een organisme, waarbinnen een bepaalde competentie ontwikkeld moet worden, wil het tot het gedrag van dat organisme gaan behoren (Singleton & Ryan, 2004: 32). Lenneberg (1967) baseerde zijn hypothese gedeeltelijk op zijn eigen observaties van dove kinderen. Hij merkte op dat plotselinge doofheid bij kinderen een direct effect op de stem en spraak had en, als ze voor hun zesde jaar doof werden, ook op taalgewoontes. Een klein kind, van bijvoorbeeld vier jaar, dat doof wordt, verliest het vermogen om zijn of haar stem en articulatie te beheersen en zal dezelfde geluiden en gewoontes ontwikkelen als kinderen die doof geboren zijn. Ze moeten om die reden speciaal onderwijs krijgen op dovenscholen. Maar kinderen die doof werden nadat ze zelf al gesproken hadden, ook al was het maar voor de periode van een jaar, konden makkelijker getraind worden op alle taalonderdelen, ook al begon de training toen ze al een paar jaar doof waren. Daarnaast observeerde hij dat kinderen die doof werden voor de leeftijd van twee jaar, geen verschillen vertoonden met kinderen die doof geboren waren. Het leek wel of een kind dat zelfs maar heel kort ervaring had opgedaan met spreken, al genoeg had om een fundering te leggen, waar de taal later op gebouwd kon worden. Volgens Lenneberg wezen deze observaties erop dat de kritische periode ongeveer begint bij de leeftijd van twee jaar. Want taal kan zich niet beginnen te ontwikkelen voordat er een bepaald niveau van fysieke ontwikkeling en groei is bereikt. Tussen de leeftijd van drie en de vroege tienerjaren is eerste taalverwerving goed mogelijk; mensen zijn dan het gevoeligst voor stimuli en beschikken ook over een zekere flexibiliteit wat betreft de hersenfuncties, die helpen bij het vloeiend leren en spreken van de taal. Na de puberteit neemt dit snel af en rond de puberteit ligt volgens Lenneberg dan ook het einde van de kritische periode. Als basistaalvaardigheden op dit punt nog niet verworven zijn, zullen ze altijd zwak blijven.

Na het onderzoek van Lenneberg is veel onderzoek gedaan waarin bepaalde punten van de CPH bekritiseerd werden. Zo zou het begin van de kritische periode niet bij de leeftijd van twee jaar liggen, maar begint de taalontwikkeling al vanaf het moment dat het kind geboren is. Volgens Singleton & Ryan (2004) bestaat er geen bewijs dat er een bepaald niveau van fysieke ontwikkeling en groei moet zijn, dat kinderen eerst moeten bereiken voordat de taalontwikkeling kan beginnen. Ook de stelling dat het einde van de kritische periode rond de puberteit ligt, is in latere studies sterk bekritiseerd. Deze studies lieten zien dat het proces van lateralisatie, oftewel het proces waarin de hersenhelften zich gaan specialiseren in bepaalde taalfuncties, al eindigt op jongere leeftijd

(Kinsbourne & Hiscock 1977, Krashen 1973, in Singleton & Ryan 2004). Daarnaast zijn er ook geen sterke bewijzen om te geloven dat de taalverwerving niet doorgaat na de puberteit, zoals Lenneberg (1967) stelde. Al zijn er wel aanwijzingen gevonden dat het voordelig is om zo vroeg mogelijk te beginnen met T1-verwerving. Volgens Singleton & Ryan (2004) zijn er dan ook een zwakkere en een sterkere versie van de CPH te onderscheiden. De zwakkere versie stelt dat, om succesvol te kunnen vorderen, taalverwerving moet beginnen binnen de kritische periode en dat hoe sneller je begint na het begin van de kritische periode, hoe efficiënter het zal zijn. De sterkere versie meent dat, ook al begint de taalverwerving binnen de kritische periode, het niet doorgaat na het einde van de periode.

4.2 De kritische periode en de T2

Lenneberg (1967) stelt zichzelf de vraag of de beperkingen die gelden voor het leren van een T1, ook gelden voor andere vormen van leren. Hij acht het niet waarschijnlijk dat voor alle leervormen geldt, dat je ze tussen het tweede levensjaar en de puberteit moet aanleren, omdat er ook voorbeelden zullen bestaan van dingen die je juist beter kunt leren als je wat ouder bent. En ons vermogen om op latere leeftijd een T2 te leren, maakt het helemaal verwarrend. Lenneberg zegt dat alleen blootstelling aan de T2 na de puberteit niet meer genoeg zal zijn om de taal te leren. De taal moet nu expliciet geleerd worden, bijvoorbeeld in de vorm van scholing. Een taal accentloos aanleren zal heel moeilijk zijn na de puberteit. Maar het is hoe dan ook mogelijk, ook al ben je veertig, om te leren communiceren in een taal. Volgens Lenneberg zijn deze gegevens niet in strijd met de CPH. Als het goed is heeft de T1-verwerving binnen de kritische periode plaatsgevonden en aangezien de fundamentele aspecten van talen op elkaar lijken, beschikken we dan al over een matrix voor taalvaardigheden.

Inmiddels is er meer onderzoek gedaan naar de kritische periode en T2-verwerving en Singleton & Ryan (2004) bespreken de wat meer recente inzichten. Zij stellen dat er niet bewezen kan worden dat jonge T2-leerders over het algemeen efficiënter en succesvoller zijn dan oudere leerders. Ook kan niet gezegd worden dat oudere T2-leerders over het algemeen efficiënter en succesvoller zijn dan jongere leerders. De hypothese dat mensen die als kind al beginnen met het leren van een T2 op de langere termijn een hoger niveau bereiken dan mensen die later in hun leven beginnen wordt wel gesteund door verschillende onderzoeken en er is weinig goed tegenbewijs. Het is daarentegen niet bewezen dat er een fundamenteel verschil is tussen de leermechanismen van kinderen en volwassenen. De verschillen tussen de manieren waarop jongeren en ouderen een taal leren, kunnen verklaard worden in algemeen cognitieve termen en/of door een toename van invloed uit de T1. Daarnaast hebben recente studies laten zien dat ook late T2-leerders - die de T2 na de puberteit beginnen te leren - het niveau van een *native speaker* kunnen bereiken. Mochten de T2-leerders dit niveau niet bereiken, dan kan dit worden verklaard vanuit een cross-linguïstische invloed,

vooral gezien het feit dat ook vroege T2-leerders het niveau van een *native speaker* niet altijd bereiken. Singleton & Ryan (2004) besluiten met de conclusie dat T2-leerders een leerroute volgen, die in grote mate lijkt op de route die gevolgd wordt door T1-leerders en ook het ontwikkelingspatroon van jonge en oude T2-leerders stemmen grotendeels overeen. Jonge en oude T2-leerders gaan allemaal dezelfde ontwikkelingsstadia door bij het leren van een taal, maar de oudere leerders leren over het algemeen sneller dan de jongere. Dit wil overigens niet zeggen dat de oudere leerders op de lange termijn de taal ook beter leren dan de jongere T2-leerders.

Door de nieuwe inzichten is men in de loop der jaren ook anders naar de kritische periode gaan kijken. Het einde van de kritische periode wordt niet meer gezien als absoluut eindpunt voor alle vormen van taalverwerving en om die reden zijn ook wel de termen *sensitieve periode* en *optimale periode* voorgesteld (DeKeyser & Larson-Hall, 2005). Toch is de term *kritische periode* altijd blijven hangen en om die reden zal ik deze term ook blijven gebruiken in mijn onderzoek.

4.3 De kritische periode en de fonologische verwerving

DeKeyser & Larson-Hall (2005) zijn in hun artikel iets minder voorzichtig dan Singleton & Ryan (2004) met betrekking tot de kritische periode. Zij hebben onderzoek gedaan naar de kritische periode en of het beter is om een taal zo vroeg mogelijk te leren. Ze vergelijken verschillende tests die eerder gedaan zijn, zoals *Oral Grammaticality Judgment Tests* (Johnson & Newport 1989, Kim 1993, Shim 1993, Bialystok & Miller 1999, McDonald 2000, DeKeyser 2000, Birdsong & Molis 2001, in DeKeyser & Larson-Hall 2005), andere tests die op morfosyntactisch gebied zijn uitgevoerd en fonologische metingen. Aangezien mijn onderzoek zich richt op fonologie, wordt enkel op de fonologische metingen verder ingegaan.

Er is nog maar weinig onderzoek gedaan naar specifieke gebieden van fonologische verwerving, waarbij kinderen en volwassenen die een tweede taal leren vergeleken worden. Een uitzondering hierop is het kleinschalige experiment van Ioup & Tansomboon (1987, in DeKeyser & Larson-Hall 2005) dat de verwerving van Thaise klanken onder T1-sprekers van het Engels. Zij concludeerden dat de kinderen uit de test goed presteerden bij het meten van de klanken, terwijl alle volwassen T2-leerders slecht presteerden.

Veel studies keken naar de uitspraak van individuen die op verschillende leeftijd zijn begonnen met het leren van de T2. Leerders moesten dan zinnen oplezen of kregen een vrije productietaak en werden daarbij beoordeeld op hun accent, waarbij het ene eind van de schaal voor een moedertaalspreker stond en het andere eind van de schaal voor een sterk buitenlands accent. Deze studies zijn dus gericht op productie en niet op perceptie. Bij dit soort onderzoek worden verschillende fonologische kenmerken beoordeeld, zoals beklemtoning, intonatie en ritme, en men richt zich daarom vooral op globale uitspraakvaardigheden.

Over het algemeen kwam er uit deze onderzoeken naar boven dat hoe langer en natuurlijker het stukje spraak was dat beoordeeld moest worden, des te duidelijker er buitenlandse accenten gehoord werden door de beoordelaars (zie bijvoorbeeld Neufeld 1988, in DeKeyser & Larson-Hall 2005). Daarnaast bleek een accentloze uitspraak voor geen enkele leeftijd van taalverwerving een garantie, maar een accentloze uitspraak is wel waarschijnlijker bij een vroege leeftijd van verwerving. Het eerste grootschalige onderzoek dat gedaan werd naar de uitspraak van immigranten waarbij verschillende leeftijden van verwerving een rol speelden is van Oyama (1976, in DeKeyser & Larson-Hall 2005). Het onderzoek was gericht op Italiaanse immigranten die wat betreft leeftijd waarop ze de taal verworven hadden, verschilden van 6 tot 20 jaar. Zowel de leestaak als de vrije productietaak lieten minder accent zien dan de taak waarbij de proefpersonen een paragraaf moesten oplezen; en de scores die de proefpersonen haalden op de uitspraak correleerden hoog met de leeftijd waarop de taal verworven is. Veel onderzoekers hebben het format van Oyama's (1976, in DeKeyser & Larson-Hall 2005) onderzoek overgenomen. Patkowski (1980, in DeKeyser & Larson-Hall 2005) gebruikte voor het onderzoek een vrije productietaak bij 67 immigranten met verschillende achtergronden. Hij kwam tot eenzelfde conclusie als Oyama (1976, in DeKeyser & Larson-Hall 2005). Bongaerts e.a. (1995) keken nogmaals naar de resultaten van Patkowski (1980, in DeKeyser & Larson-Hall 2005) en stelden dat 15 van de 33 proefpersonen die de tweede taal voor hun 15^e geleerd hebben, zonder accent spraken; niemand die de taal later had geleerd heeft dit bereikt. Ook andere studies die hetzelfde format hanteerden kwamen tot de conclusie dat er een hoge correlatie bestaat tussen de scores op uitspraak en de leeftijd waarop een taal geleerd wordt (Tahta e.a. 1981, Thompson 1991, Flege e.a. 1995, Flege e.a. 1999, in DeKeyser & Larson-Hall 2005).

Sommige onderzoeken hebben ook gekeken naar het effect dat de tijd die de participanten in een bepaald land woonden had op het accent. Er werden geen significante correlaties gevonden tussen deze tijd en het accent (zie bijvoorbeeld Oyama 1976, Tahta e.a. 1981, in DeKeyser & Larson-Hall 2005). Sommige studies vonden wel een invloed op het accent van de mate waarin de T1 gebruikt wordt. Als de leerders de T1 thuis bijvoorbeeld nog veel spraken, hadden ze meer accent in de T2 (Tahta e.a. 1981, Flege e.a. 1997, in DeKeyser & Larson-Hall 2005).

Bongaerts e.a. (1995) onderzochten ook of late leerders accentloos kunnen leren spreken in de T2. In onderzoeken die zij bespreken wordt geconcludeerd dat de CPH vooral een rol speelt bij uitspraak (Seliger 1978, Walsh & Diller 1981, Scovel 1969, 1988, in Bongaerts e.a. 1995). Voor andere onderdelen van taalverwerving zou deze periode er niet zijn en zouden ook oudere leerders een hoog niveau kunnen bereiken. Naast het bespreken van eerdere studies, voerden Bongaerts e.a. (1995) zelf ook een kleinschalig onderzoek uit. Uit de resultaten bleek dat ook late T2-leerders accentloos konden leren spreken. Een aantal proefpersonen uit de groep late T2-leerders bereikte dit niveau. De proefpersonen die de T2 binnen de kritische periode hadden geleerd, bereikten echter

allemaal dit niveau. Bongaerts e.a. hielden in hun onderzoek de leeftijd van twaalf jaar aan als grens voor de kritische periode. Deze grens wordt ook in dit onderzoek aangehouden.

De hierboven besproken onderzoeken richten zich allemaal op spraakproductie. Helaas is er weinig te vinden over de perceptie van een tweede taal met betrekking tot de kritische periode.

5 Onderzoeksvragen en hypothesen

5.1 Onderzoeksvragen

In de voorgaande hoofdstukken zijn zowel de Nederlandse als Turkse klinkersystemen, als de Nederlandse klinkers door Turken, als de kritische periode uitvoerig besproken. Het is echter nog niet geheel duidelijk of de kritische periode daadwerkelijk invloed heeft op de perceptie van klinkers door Turkse spreker van het Nederlands en dit zal daarom nader onderzocht moeten worden. Door de vraagtekens die nog bestaan rond de kritische periode en door mijn eigen ervaringen met de moeilijkheden die Turkse leerders met Nederlandse klinkers hebben, ben ik tot de volgende onderzoeksvraag gekomen:

Is er verschil in de perceptie van korte en lange klinkers tussen Turken die het Nederlands voor de kritische periode en Turken die het Nederlands na de kritische periode hebben geleerd?

Om een antwoord op mijn onderzoeksvraag te kunnen geven, zal ik eerst de volgende deelvragen moeten beantwoorden:

In hoeverre hebben Turken die het Nederlands voor de kritische periode hebben geleerd moeite met de perceptie van korte en lange klinkers in het Nederlands?

In hoeverre hebben Turken die het Nederlands na de kritische periode hebben geleerd moeite met de perceptie van korte en lange klinkers in het Nederlands?

5.2 Hypothesen

Mijn verwachting is dat Turken die het Nederlands voor de kritische periode hebben geleerd geen enkele moeite hebben met de perceptie van korte en lange klinkers in het Nederlands. In dit hoofdstuk heb ik verschillende onderzoeken aangehaald die aantoonen dat accentloos spreken mogelijk is voor een tweetalige die een taal vroeg begint te leren. Daarnaast was er bij de tweedegeneratiesprekerster in het onderzoek van Dorleijn & Nortier (2005) helemaal geen accent te horen. Ik neem aan dat als Turkse sprekers het verschil tussen korte en lange klinkers kunnen produceren, ze het ook kunnen horen.

Ik verwacht dat Turken die het Nederlands na de kritische periode hebben geleerd veel meer moeite hebben met de perceptie van korte en lange klinkers. Zoals al besproken is, is het moeilijker

om op latere leeftijd een accentloze uitspraak te bereiken. Ook hebben we in het artikel van van Heuven e.a. (1986) gezien dat de acceptatiegebieden van de diverse klinkers door Turken niet duidelijk van elkaar gescheiden kunnen worden en dat Turken de klankkleur niet meenemen in hun oordeel.

Uit het onderzoek van van Heuven e.a. (1986) bleek ook dat Turken vooral moeite hebben met de perceptie van de klinkercontrasten /ie/ - /i/, /ee/ - /e/ en /aa/ - /a/. Mijn verwachting is dan ook dat de derde groep in mijn onderzoek voornamelijk op vragen met deze klinkercontrasten slechter zal scoren dan op vragen met andere klinkercontrasten. Daarnaast bleek uit het onderzoek van van Heuven e.a. (1986) dat voor Turken alleen de duur van de klank een rol speelt en niet de klankkleur. Dorleijn & Nortier (2005) stelden ook al dat een Turkse spreker van het Nederlands 'nartoe' zegt in plaats van 'naartoe', waarbij de /a/ wel iets langer wordt aangehouden dan wij in het Nederlands zouden doen. Op basis hiervan verwacht ik dat groep 3 in mijn onderzoek vooral moeite zal hebben met vragen waarbij ze woorden met een lange klinker horen, omdat ze deze klankkleur niet kennen in hun eigen taal. Ik verwacht dat er minder problemen zullen optreden bij vragen waarbij ze een woord met een korte klinker horen, omdat ze ook geen problemen hebben bij het produceren van korte klinkers. Dit laatste blijkt ook uit onderzoek van van Heuven & van Houten (1985), die bij de analyse van identificatiefouten constateerden dat lange klinkers die door Turkse sprekers worden uitgesproken, door Nederlandse T1-sprekers als korte klinkers worden gehoord, maar omgekeerd niet.

6 Onderzoeksmethode

Het doel van dit onderzoek is te weten komen of er verschillen zijn in de perceptie van korte en lange klinkers tussen Turken die het Nederlands voor de kritische periode en Turken die het Nederlands na de kritische periode geleerd hebben. Om dit te onderzoeken, nam ik een test af bij drie verschillende groepen: een groep met T1-sprekers van het Nederlands, een groep met Turkse sprekers van het Nederlands die het Nederlands voor hun 12^e heeft geleerd en een groep met Turkse sprekers van het Nederlands die het Nederlands na hun 12^e heeft geleerd.

Omdat er in de eerder besproken onderzoeken geen perceptietests afgenomen zijn die voor dit onderzoek gebruikt zouden kunnen worden, moest er een nieuwe test ontworpen worden. Daarnaast moesten er proefpersonen gevonden worden die aan bepaalde selectiecriteria voldeden. In dit hoofdstuk zal ik toelichten aan welke selectiecriteria de proefpersonen moesten voldoen, hoe de proefpersonen geworven zijn en hoe de test is ontworpen en afgenomen.

6.1 Proefpersonen

6.1.1 Profielen van de groepen

In verband met het doel van het onderzoek werd vastgesteld bij welke groepen een test afgenomen zou worden. Er zou in ieder geval een groep met Turkse sprekers van het Nederlands nodig zijn die het Nederlands voor de kritische periode heeft geleerd. Daarnaast zou er een groep nodig zijn die het Nederlands na de kritische periode geleerd heeft. De kritische periode werd eerder al vastgesteld op de leeftijd van 12 jaar. De eerste groep zou dus het Nederlands hebben geleerd voor de leeftijd van 12 jaar en de tweede groep na de leeftijd van 12 jaar. Ten slotte is er besloten ook een groep met T1-sprekers van het Nederlands bij het onderzoek te betrekken. Er waren twee redenen om dit te doen. Ten eerste is het Nederlands van Nederlanders de norm ten opzichte waarvan bij buitenlanders afwijkingen geconstateerd kunnen worden. Ten tweede kan in onderzoek de methode van onderzoek zelf effect hebben op onderzoeksresultaten. Dit bezwaar kan ondervangen worden door in het onderzoek een component op te nemen die dat effect vaststelt, zodat onderzoeksresultaten gecorrigeerd kunnen worden. Dus als (meerdere) Nederlandse T1-sprekers een vraag fout beantwoorden, kan vastgesteld worden dat deze vraag niet duidelijk genoeg was en dus niet meegenomen wordt in het onderzoek. De groep met T1-sprekers maakt dan ook dezelfde test als de twee andere groepen.

De drie groepen bestaan ieder uit tien proefpersonen. Er is voor dit aantal gekozen, omdat het in het tijdsbestek waarbinnen dit onderzoek uitgevoerd moest worden te moeilijk en te tijdrovend was om meer personen te vinden. Met name de groep met Turkse sprekers van het

Nederlands die de taal na hun 12^e hebben geleerd is moeilijk te vinden en te bereiken. Daarnaast is tien personen per groep wel genoeg om algemenere uitspraken over de resultaten te kunnen doen.

6.1.2 Selectiecriteria

Er zijn verschillende criteria bij het selecteren van de personen gehanteerd. Er zijn een aantal algemene criteria die voor alle groepen gelden en sommige criteria zijn afhankelijk van de groep waartoe de personen behoren.

Algemene criteria

Om te voorkomen dat Nederlandse accentverschillen binnen dit onderzoek een rol zouden gaan spelen, moesten alle proefpersonen uit dezelfde omgeving komen. Ik kende in West-Brabant een paar Turkse sprekers van het Nederlands die ik voor mijn test zou kunnen benaderen en daarom heb ik er voor gekozen de andere proefpersonen ook in West-Brabant te zoeken.

Daarnaast mochten de proefpersonen geen gehoorproblemen hebben, omdat ze voor de test naar woorden moesten kunnen luisteren.

Specifieke criteria

Groep 1: T1-sprekers van het Nederlands

Van de personen in de eerste groep moest het Nederlands de eerste taal zijn. Dit konden dan ook gewoon Nederlandse sprekers zijn.

Groep 2: Nederlands voor de kritische periode

De personen uit groep 2 moesten aan twee belangrijke criteria voldoen: ze moesten het Turks als eerste taal hebben en de tweede taal, oftewel het Nederlands, geleerd hebben voor de leeftijd van 12 jaar, oftewel voor de kritische periode. Het gaat daarom vooral om mensen die thuis altijd Turks gesproken hebben en pas op de peuterspeelzaal of op de basisschool Nederlands zijn gaan leren.

Daarnaast is ervoor gekozen om proefpersonen te zoeken die al wel ouder zijn dan 12 jaar, zodat de taalontwikkeling op een voldoende niveau is en de kritische periode voorbij is.

Groep 3: Nederlands na de kritische periode

Groep 3 bestaat uit personen die het Nederlands na de kritische periode, oftewel na de leeftijd van 12 jaar geleerd hebben. Dit is dan ook het eerste belangrijke criterium. Daarnaast moest het taalniveau van het Nederlands hoog genoeg zijn om de test te kunnen maken. Het niveau van de test is vastgesteld op A2 en A2 is dan ook het taalniveau dat de proefpersonen minstens moeten

hebben.² Op het niveau van de test en hoe dit is vastgesteld wordt in paragraaf 6.2.2 verder ingegaan.

Idealiter zouden er meer selectiecriteria gehanteerd zijn, zodat factoren als leeftijd, opleidingsniveau, geslacht, leeftijd bij vestiging in Nederland en leeftijd waarop het Nederlands geleerd is onder controle gehouden worden. Helaas bleek het lastiger dan verwacht om in een korte tijd veel Turkse sprekers van het Nederlands te vinden die bereid waren om mee te doen aan het onderzoek. Daarom zijn de proefpersonen uiteindelijk minder streng geselecteerd. Er is wel een enquête afgenomen bij de participanten, zodat er eventueel wel gekeken kon worden naar de invloed van deze factoren. In paragraaf 6.2.1 wordt ook op de enquête dieper ingegaan.

6.1.3 Werving van proefpersonen

Na het vaststellen van de selectiecriteria, konden de proefpersonen geworven worden. Groep 1 - de T1-sprekers - waren makkelijk gevonden. Deze heb ik namelijk gezocht binnen mijn vrienden- en kennissenkring. Het vinden van proefpersonen uit groep 2 - Turkse sprekers van het Nederlands die het Nederlands voor hun 12^e hebben geleerd - ging al moeizamer. Uiteindelijk heeft een Turks meisje uit mijn kennissenkring negen andere Turkse sprekers van het Nederlands benaderd die mee wilden werken aan het onderzoek. Dit waren allemaal jongeren met Turkse ouders, die het Nederlands pas echt zijn gaan leren toen ze naar de peuterspeelzaal of de basisschool gingen. Groep 3 - Turkse sprekers van het Nederlands die het Nederlands na hun 12^e hebben geleerd - bleek het moeilijkst te bereiken. Er is voor gekozen om deze personen te zoeken binnen een inburgeringscursus. Dit was om verschillende redenen een praktische keuze. Ten eerste bereik je dan in één keer meerdere cursisten. Daarnaast hebben ze op ROC's waar inburgeringscursussen gegeven worden vaak al computers staan en de cursisten hebben hier al mee leren omgaan.³ Ook hebben dan alle cursisten de taal aan de hand van dezelfde methode geleerd. Ten slotte is het zo gemakkelijker om het taalniveau van de proefpersonen vast te stellen. Als cursisten beginnen aan een inburgeringscursus zitten ze vaak op niveau A0 of A1 en ze werken toe naar A2. De docenten zijn bekend met de niveaus van hun cursisten en kunnen zo goed helpen bij de selectie van proefpersonen. Het bleek lastig ROC's of buurthuizen in West-Brabant te vinden die mee wilden werken. Uiteindelijk was ik welkom op het ROC West-Brabant dat tien geschikte proefpersonen voor dit onderzoek had.

6.1.4 Beschrijving van de proefpersonen

In deze subparagraaf zal een beschrijving gegeven worden van de proefpersonen in de verschillende groepen. Deze gegevens zijn verzameld door het afnemen van een enquête, die in paragraaf 6.2.1 verder toegelicht zal worden. Alle dertig personen komen uit West-Brabant, dus dit zal niet meer apart genoemd worden in de beschrijving van iedere groep.

Groep 1

In deze groep zitten tien T1-sprekers van het Nederlands die in leeftijd variëren van 17 tot 50 jaar, met een gemiddelde van 29 jaar. Ook verschillen ze in opleidingsniveau, al is het merendeel (70%) hoger opgeleid (havo/vwo, hbo of wo) . De verdeling van mannen en vrouwen is in deze groep gelijk (zie tabel 4). Alle personen in deze groep zijn moedertaalsprekers van het Nederlands en hebben het Nederlands dus vanaf de geboorte verworven.

Groep 2

De tien Turkse sprekers die het Nederlands voor de kritische periode verworven hebben, schelen minder veel in leeftijd. De jongste uit de groep is 18 jaar en de oudste is 35. De gemiddelde leeftijd is 23 jaar. De helft is hoger opgeleid en de groep bestaat uit vier mannen en zes vrouwen (zie tabel 4). Acht van de tien personen zijn in Nederland geboren en hebben het Nederlands vanaf hun 3^e of 4^e jaar op de peuterspeelzaal/basisschool geleerd. De twee andere personen zijn naar Nederland gekomen toen ze 6 en 7 jaar oud waren en zijn toen het Nederlands gaan leren. De meeste personen spreken thuis Turks, op twee personen na, die thuis Nederlands spreken. Verder spreken de meesten met vrienden en in de buurt wel Nederlands. Er is één persoon die zowel thuis, als met vrienden, als in de buurt overwegend Turks spreekt.

Groep 3

In de groep met Turkse sprekers die het Nederlands na de kritische periode verworven hebben, zijn de participanten iets ouder. De jongste is 28 jaar en de oudste is 44. De gemiddelde leeftijd is 35 jaar. Het opleidingsniveau van deze personen is met minder zekerheid vast te stellen, omdat ze allemaal een opleiding in het thuisland gevolgd hebben, die vaak niet corresponderen met Nederlandse opleidingen. De helft gaf aan alleen basisonderwijs gevolgd te hebben en de rest van de personen verdeelden zich over geen onderwijs, vmbo, havo/vwo en mbo. In tabel 4 is te zien dat deze groep bestaat uit drie mannen en zeven vrouwen. Sommige personen zijn nog maar pas geleden naar Nederland gekomen, maar ze leren het Nederlands allemaal al minstens een jaar. Er zijn vier personen die de taal al langer dan tien jaar aan het leren zijn, al zijn ze pas sinds kort echt actief met het leren van de taal bezig op de inburgeringscursus. Acht van de tien personen geven aan dat ze de taal op een inburgeringscursus of talencursus geleerd hebben of aan het leren zijn. Twee personen geven aan dat ze de taal voornamelijk geleerd hebben door te spreken met en te luisteren naar Nederlanders. Alle proefpersonen uit deze groep spreken thuis en met vrienden overwegend Turks. In de buurt spreken zes personen overwegend Turks en vier personen overwegend Nederlands.

Groep	Sekse	Frequentie	Percentage
Groep 1: Nederlands als T1	man	5	50
	vrouw	5	50
	Totaal	10	100
Groep 2: Nederlands voor de kritische periode	man	4	40
	vrouw	6	60
	Totaal	10	100
Groep 3: Nederlands na de kritische periode	man	3	30
	vrouw	7	70
	Totaal	10	100
Totaal	man	12	40
	vrouw	18	60
	Totaal	30	100

Tabel 4 *Beschrijving van de verdeling van sekse per groep*

6.2 Onderzoeksopzet

Om de onderzoeksvraag te kunnen beantwoorden wordt bij alle proefpersonen een test afgenomen. De test zal voor alle proefpersonen hetzelfde zijn. Testen die in eerdere onderzoeken naar klankperceptie gebruikt zijn konden voor dit onderzoek niet overgenomen worden, vanwege de complexiteit van die onderzoeken. Daarom moest er een nieuwe test ontworpen worden die enkel de perceptie zou onderzoeken. Daarnaast was het belangrijk om de achtergrondgegevens van de proefpersonen te verzamelen om te kijken of er factoren zijn die mee kunnen spelen in de resultaten. Om deze gegevens te verzamelen werd voorafgaand aan de test een korte enquête afgenomen. In deze paragraaf worden zowel de enquête als de test verder toegelicht. Ook wordt beschreven hoe de test is afgenomen en hoe de resultaten zijn geanalyseerd.

6.2.1 De enquête

Om de achtergrondgegevens van de proefpersonen te kunnen verzamelen, is een enquête afgenomen. In de onderzoeken die in hoofdstuk 4 besproken zijn, kwamen verschillen factoren voor die meespeelden in de resultaten, zoals de mate waarin de T1 thuis gesproken wordt en de tijd dat de proefpersonen al in een land zijn. Ook de talen die iemand verder nog spreekt, de manier waarop de T2 geleerd is - impliciet of expliciet - en de leeftijd waarop de T2 geleerd is zijn mijns inziens variabelen die een rol kunnen spelen. De vragenlijst bevat zowel open als gesloten vragen en is terug te vinden in bijlage 1.

6.2.2 De test

De test bestaat uit een reeks vragen waarbij de proefpersonen één woord horen en twee plaatjes zien. De proefpersonen moeten door op een plaatje te klikken, aangeven welk woord ze horen. Eenlettergrepige minimale paren - woorden die maar in één foneem of klank van elkaar verschillen -

vormen de basis voor deze vragen. Het klankverschil in deze minimale paren is steeds gebaseerd op het contrast kort - lang. Zo horen de proefpersonen bijvoorbeeld het woord 'man' en ze zien een plaatje van een man en een maan. Ze moeten nu dus klikken op het plaatje van de man (zie bijlage 2 voor een voorbeeld van een vraag). Er is gekozen voor een test met afbeeldingen, omdat lees- en schrijfvaardigheid geen rol mogen spelen. Het is belangrijk dat er woorden gekozen worden die concreet af te beelden zijn. De proefpersonen moeten de woorden van alle afbeeldingen (her)kennen.

De test zal zich dus richten op alle klinkercontrasten die korte en lange klinkers bevatten, dus /a/ - /aa/, /e/ - /ee/, /o/ - /oo/ en /i/ - /ie/. Deze klinkercontrasten zijn gebaseerd op de klinkerdiagrammen uit Trommelen & Zonneveld (1989). In deze diagrammen wordt ook de tegenstelling 'u' - 'eu' genoemd. Aangezien er voor deze klinkers geen minimaal paar gevonden kon worden dat concreet af te beelden was, is dit klinkercontrast niet meegenomen in het onderzoek. Bij het bespreken van de proefpersonen is al gesteld dat de toets op niveau A2 is gemaakt. Bij dit niveau hoort een receptieve woordenschat van 2000 woorden (Hulstijn e.a., 1996).⁴ Om te bepalen welke woorden NT2-leerders moeten kennen is de frequentielijst van het *Corpus Gesproken Nederlands* (CGN) gebruikt. Woorden die het meest voorkomen in het CGN staan bovenaan in de frequentielijst. Aangezien de eerste 2000 woorden uit deze lijst de 2000 meest frequente woorden zijn, is er voor dit onderzoek vanuit gegaan dat dit de 2000 woorden zijn die mensen moeten kennen voor het niveau A2. Dit is geen waterdichte methode, omdat het natuurlijk per persoon verschilt welke woorden je kent en moet kennen. Zo kent een timmerman hele andere woorden dan een huisvrouw met drie kinderen. Maar door de frequentielijst van het CGN te gebruiken, weet je wel welke woorden de NT2-sprekers vaak voorbij hebben horen komen. In bijlage 3 zijn de woordparen te vinden die uiteindelijk voor de test gebruikt zijn. Toen gekeken werd of de woorden die in de test gebruikt worden ook daadwerkelijk bij de eerste 2000 woorden staan in de CGN-frequentielijst, bleek dit helaas niet het geval. Er is toch voor gekozen alle woordparen in de test te gebruiken, omdat er bijna altijd wel één van de twee woorden bij de eerste 2000 hoorde. In dat geval zou de vraag ook al te beantwoorden moeten zijn. Bij twee woordparen hoorden beide woorden uit het paar niet bij de eerste 2000 woorden, namelijk bij de paren 'vat' - 'vaat' en 'hak' - 'haak'. Ook deze woordparen zijn in de test blijven staan, omdat er anders te weinig woordparen zouden zijn die het klinkercontrast /a/-/aa/ bevatten. Daarnaast is er een kans dat woorden als 'vaat' en 'hak' gewoon bekend zijn bij de proefpersonen, omdat het woorden zijn die toch vaak gebruikt worden. Mochten bij deze woordparen veel fouten worden gemaakt, moet er rekening mee gehouden worden dat de woorden niet bekend waren bij de proefpersonen. In bijlage 3 staat ook aangegeven welke woorden wel bij de eerste 2000 horen en welke niet.

In de test zijn ook afleiders opgenomen, zodat voor de proefpersonen niet duidelijk is dat ze op de perceptie van korte en lange klinkers getest worden. Deze afleiders zijn verschillend van aard: sommige bestaan uit minimale paren die van elkaar verschillen wat betreft een medeklinker, zoals 'boek' - 'doek', en sommige vragen zijn gericht op de betekenis van woorden. Dan horen de proefpersonen bijvoorbeeld het woord 'beker' en ze zien een afbeelding van een beker en een afbeelding van een glas.

6.2.3 Afname van de test

De test werd op de computer - via een online leeromgeving⁵ - afgenomen. Hier is voor gekozen, omdat de resultaten zo eenvoudig verwerkt zouden kunnen worden. Daarnaast was het zo gemakkelijker om een test te ontwikkelen, omdat er ook afbeeldingen en geluid bij de vragen zaten.

Ik ben persoonlijk bij de proefpersonen langsgegaan om de test af te nemen. Op deze manier wist ik zeker dat alles goed zou gaan met het inloggen en het maken van de test. Als er vragen of onduidelijkheden waren konden die gelijk opgemerkt worden en zo wist ik zeker dat het afnemen van de test goed zou gaan. Om de test bij de proefpersonen van groep 3 af te nemen kon ik langsgaan bij een ROC. Hier waren meerdere computers aanwezig en hier hebben ze in twee groepen van vijf de test gemaakt. Ik was zo minder tijd kwijt en kon alsnog vragen beantwoorden en problemen constateren.

6.2.4 Analyse van de resultaten

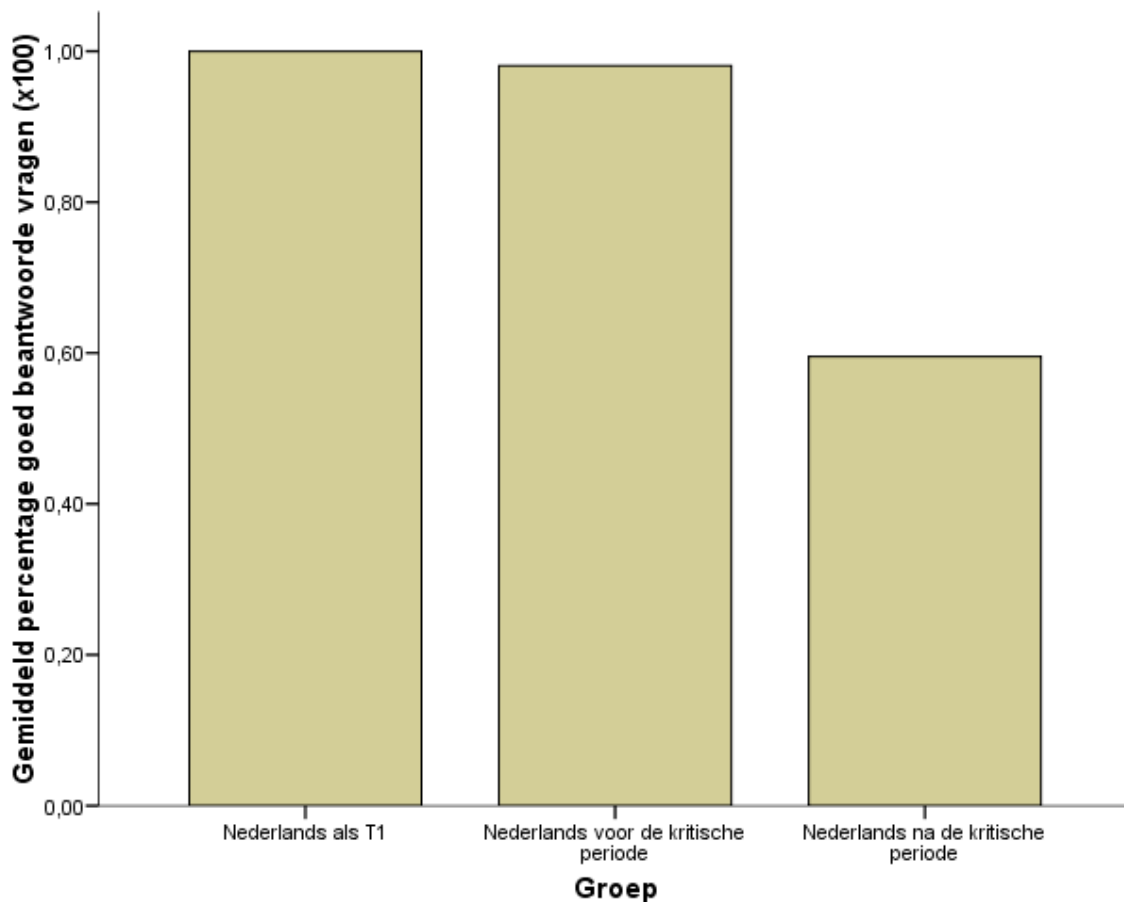
Bij het analyseren van de resultaten is gebruikt gemaakt van het statistische programma SPSS. Alle gegevens, van zowel de enquête als de test, zijn in SPSS ingevoerd, waardoor de resultaten gemakkelijk met elkaar te vergelijken waren. De onderzochte groepen bestaan uit te weinig proefpersonen om aan de hand van de resultaten te kunnen generaliseren. Wel kunnen de resultaten van de proefpersonen die aan het onderzoek meededen beschreven worden. SPSS zal dus gebruikt worden om de verschillen tussen en binnen de onderzoeksgroepen overzichtelijk in kaart te brengen en niet om de resultaten statistisch te toetsen.

7 Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten uit de test weergegeven. De verschillende groepen zullen met elkaar vergeleken worden en er zal gekeken worden naar de invloed van verschillende factoren op de resultaten.

7.1 Vergelijking van de drie groepen

In figuur 1 is te zien hoe de verschillende groepen gescoord hebben op de vragen van de test. Hier is te zien dat groep 1 100% van de vragen goed heeft beantwoord. Dit betekent dat alle vragen duidelijk waren voor T1-sprekers van het Nederlands en daarom dus ook alle vragen meegenomen zullen worden in het onderzoek. Groep 2 scoort iets minder, al heeft deze groep de test ook bijna foutloos gemaakt. Zij hadden 98% van de vragen goed beantwoord. De derde groep scoort duidelijk minder; zij hebben 60% van de vragen goed beantwoord.



Figuur 1 *Gemiddeld percentage goed beantwoorde vragen per groep*

Categorie	Groep	Gemiddeld percentage	N
lange klinkers	Groep 1: Nederlands als T1	100	10
	Groep 2: Nederlands voor de kritische periode	95	10
	Groep 3: Nederlands na de kritische periode	61	10
	Totaal	85	30
korte klinkers	Groep 1: Nederlands als T1	100	10
	Groep 2: Nederlands voor de kritische periode	100	10
	Groep 3: Nederlands na de kritische periode	58	10
	Totaal	86	30
klinker /a/	Groep 1: Nederlands als T1	100	10
	Groep 2: Nederlands voor de kritische periode	95	10
	Groep 3: Nederlands na de kritische periode	56	10
	Totaal	84	30
klinker /e/	Groep 1: Nederlands als T1	100	10
	Groep 2: Nederlands voor de kritische periode	99	10
	Groep 3: Nederlands na de kritische periode	54	10
	Totaal	84	30
klinker /o/	Groep 1: Nederlands als T1	100	10
	Groep 2: Nederlands voor de kritische periode	98	10
	Groep 3: Nederlands na de kritische periode	72	10
	Totaal	90	30
klinker /i/	Groep 1: Nederlands als T1	100	10
	Groep 2: Nederlands voor de kritische periode	100	10
	Groep 3: Nederlands na de kritische periode	50	10
	Totaal	83	30
totaal	Groep 1: Nederlands als T1	100	10
	Groep 2: Nederlands voor de kritische periode	98	10
	Groep 3: Nederlands na de kritische periode	60	10
	Totaal	86	30

Tabel 5 *Gemiddeld percentage goed beantwoorde vragen per groep per categorie*

De vragen waren op te delen in verschillende categorieën: er waren vragen waarbij je een lange klinker hoorde, vragen waarbij je een korte klinker hoorde en ook alle verschillende klinkers vormen op zichzelf een categorie. De gegevens van al deze resultaten staan in tabel 5. In deze tabel valt af te

lezen hoe de verschillende groepen de vragen uit de categorieën beantwoord hebben, maar ook hoe er in totaal is gescoord op deze categorieën. Ik zal in dit hoofdstuk echter de nadruk leggen op groep 2 en groep 3, omdat alleen deze groepen van belang zijn bij het beantwoorden van mijn onderzoeksvraag.

Groep 2 en 3 scoren beide verschillend op de korte en lange klinkers. Op de vragen waarbij een woord met een korte klinker te horen was, heeft groep 2 95% van de vragen goed en groep 3 61%. Op de vragen waarbij een woord met een lange klinker te horen was, heeft iedereen uit groep 2 alle vragen goed beantwoord en groep 3 had een score van 58%. Groep 2 heeft dus slechter gescoord op de korte klinkers dan op de lange klinkers en groep 3 scoorde op de korte klinkers juist beter dan op de lange klinkers, al gaat het maar om verschillen van een paar procent.

Wanneer gekeken wordt naar de verschillende klinkers, is te zien dat er over het algemeen de minste fouten worden gemaakt in vragen met het klinkercontrast /o/ - /oo/; groep 2 heeft 98% van de vragen goed en groep 3 72%. Verder is te zien dat groep 2 de meeste fouten maakte in vragen met het klinkercontrast /a/ - /aa/; 5% van de vragen werden fout beantwoord. Groep 3 heeft met zowel de klinkercontrasten /a/ - /aa/, /e/ - /ee/ en /i/ - /ie/ moeite; ze scoren respectievelijk 56%, 54% en 50%. Bij het klinkercontrast /i/ - /ie/ moet echter worden opgemerkt dat de test ook maar één vraag met dit klinkercontrast bevatte. Iedereen uit groep 2 beantwoordde deze vraag foutloos.

7.2 Invloed van factoren

Er zijn verschillende factoren die invloed kunnen hebben op de resultaten. Deze factoren zijn bevestigd in de enquête. In deze paragraaf wordt er gekeken naar de verschillende factoren en de invloed die ze hebben op de resultaten. De factoren die aan bod komen zijn: geslacht, opleidingsniveau, op welke leeftijd het Nederlands geleerd is, hoe lang het Nederlands al geleerd of gesproken wordt en welke taal het meest thuis, in de buurt en bij vrienden gesproken wordt.

De factor hoe het Nederlands geleerd is, is uiteindelijk niet meegenomen in de resultaten. Binnen de groepen was er namelijk geen verschil in hoe de taal geleerd is: de personen in groep 1 hebben de taal op jonge leeftijd verworven, de personen in groep 2 hebben de taal op de basisschool geleerd en de personen in groep 3 hebben de taal geleerd tijdens een talen- of inburgeringscursus.

Geslacht

In tabel 6 staat een overzicht van het gemiddeld percentage goed beantwoorde vragen, per groep, gekeken naar sekse. Hierin valt af te lezen dat de mannen de test over het algemeen iets beter gemaakt hebben dan vrouwen, zij hebben een score van respectievelijk 88% en 84%. De verschillen tussen mannen en vrouwen wat betreft de totaalscore zijn in geen enkele groep groot. Het grootste verschil is te zien in groep 3, waar de mannen gemiddeld 56% van de vragen goed beantwoord heeft

en de vrouwen 61%. Hierbij moet worden opgemerkt dat er meer vrouwen dan mannen zijn die de test hebben gemaakt. Vooral in groep 3 - de groep waar de meeste fouten zijn gemaakt - zaten meer vrouwen dan mannen.

Groep	Geslacht	Gemiddeld percentage	N
Groep 1: Nederlands als T1	man	100	5
	vrouw	100	5
Groep 2: Nederlands voor de kritische periode	man	99	4
	vrouw	97	6
Groep 3: Nederlands na de kritische periode	man	56	3
	vrouw	61	7
Totaal	man	88	12
	vrouw	84	18

Tabel 6 *Gemiddeld percentage goed beantwoorde vragen per groep, gekeken naar sekse*

Opleidingsniveau

In tabel 7 wordt gekeken naar het effect van het opleidingsniveau op het gemiddeld percentage goed beantwoorde vragen. Aan de hand van deze gegevens kan gesteld worden dat het opleidingsniveau geen duidelijke invloed op de resultaten heeft gehad. Het is ook lastig om aan deze factor conclusies te verbinden, aangezien er veel spreiding is in de niveaus en omdat het van groep 3 niet geheel duidelijk is welke opleiding zij in het thuisland hebben gevolgd en of het niveau dat ze in de enquête hebben aangekruist wel klopt.

Groep	Opleidingsniveau	Gemiddeld percentage	N
Groep 2: Nederlands voor de kritische periode	vmbo	100	1
	havo/vwo	100	2
	mbo	95	4
	hbo	100	1
	wo	98	2
	Totaal		98
Groep 3: Nederlands na de kritische periode	geen onderwijs	71	1
	basisonderwijs	53	5
	vmbo	52	1
	havo/vwo	67	1
	mbo	69	2
	Totaal		59

Tabel 7 *Gemiddeld percentage goed beantwoorde vragen van groep 2 en 3, gekeken naar opleidingsniveau*

Leeftijd waarop het Nederlands is geleerd

Het is vooral in groep 2 - de groep die het Nederlands voor de kritische periode geleerd heeft - relevant om te kijken of de leeftijd waarop het Nederlands is geleerd effect heeft op de resultaten. In sommige studies wordt gesteld dat het het beste is om een taal zo vroeg mogelijk te leren. Daarom is het interessant om te zien of het uitmaakt of het Nederlands vroeg binnen de kritische periode is geleerd, of pas later in de kritische periode. Voor groep 3 - de groep die het Nederlands na de kritische periode geleerd heeft - zijn deze gegevens minder relevant, omdat je dan ook de factor hoe lang iemand de taal al aan het leren is mee moet nemen. Iemand kan de taal al sinds zijn 20^e aan het leren zijn, maar nog maar 22 jaar oud zijn. Dan zal het taalniveau waarschijnlijk minder hoog zijn dan van iemand die de taal sinds zijn 35^e aan het leren is, maar inmiddels al 60 jaar oud is.

In tabel 8 staan de leeftijden waarop het Nederlands geleerd is en het gemiddeld percentage goed beantwoorde vragen. Aan de hand van de theorie is te verwachten dat hoe jonger de leeftijd is, hoe hoger de score. In de tabel zien we juist het tegenovergestelde. De personen die het Nederlands later in de kritische periode geleerd hebben, hebben een score van 100%, terwijl personen die het Nederlands al vanaf hun derde leren, gemiddeld 5% van de vragen fout beantwoorden. Een factor die dit zou kunnen verklaren is de taal die thuis vooral gesproken wordt. De twee personen die het Nederlands vanaf hun zesde en zevende jaar hebben geleerd, zijn ook de enige twee personen uit de groep die thuis overwegend Nederlands in plaats van Turks spreken.

Groep	Leeftijd waarop NL is geleerd	Gemiddeld percentage	N
Groep 2: Nederlands voor de kritische periode	3	95	3
	4	98	5
	6	100	1
	7	100	1
	totaal	98	10

Tabel 8 Gemiddeld percentage goed beantwoorde vragen van groep 2, gekeken naar de leeftijd waarop het Nederlands geleerd is

Hoe lang het Nederlands geleerd of gesproken wordt

In tabel 9 is te zien of er een effect is op de gemiddelde score, als gekeken wordt naar hoe lang het Nederlands al geleerd wordt. Vooral voor groep 3 is dit een relevante factor, omdat zij gezien hun huidige taalniveau nog in het leerproces zitten. Voor de groepen 1 en 2 zou deze factor dus eigenlijk moeten heten: 'Hoe lang het Nederlands al gesproken wordt'. De verwachting is dat hoe langer het Nederlands geleerd wordt, hoe hoger de gemiddelde score is. Als gekeken wordt naar groep 2 en het totaal van alle groepen, is te zien dat deze verwachting klopt. Echter, in groep 3 scoren de

proefpersonen die het Nederlands al sinds 15 tot 20 jaar aan het leren zijn het slechtst. Zelfs proefpersonen die de taal nog maar een jaar aan het leren zijn, scoren beter. Dit is opmerkelijk en ook in andere factoren kan voor deze uitkomst geen verklaring gevonden worden. Zij hebben vergeleken met de andere proefpersonen in de groep geen afwijkende antwoorden in de enquête gegeven op bijvoorbeeld de vraag wat de dominante taal thuis, in de buurt of met vrienden is, of op de vraag hoe ze de taal hebben geleerd.

Groep	Hoe lang het NL geleerd wordt	Gemiddeld percentage	N
Groep 1: Nederlands als T1	15-20 jaar	100	2
	>20 jaar	100	8
	Totaal	100	10
Groep 2: Nederlands voor de kritische periode	10-14 jaar	95	1
	15-20 jaar	97	7
	>20 jaar	100	2
	Totaal	98	10
Groep 3: Nederlands na de kritische periode	0-1 jaar	60	3
	2-3 jaar	62	2
	4-5 jaar	67	1
	10-14 jaar	67	1
	15-20 jaar	48	2
	>20 jaar	62	1
	Totaal	60	10
Totaal	0-1 jaar	60	3
	2-3 jaar	62	2
	4-5 jaar	67	1
	10-14 jaar	81	2
	15-20 jaar	89	11
	>20 jaar	97	11
	Totaal	86	30

Tabel 9 *Gemiddeld percentage goed beantwoorde vragen per groep, gekeken naar hoe lang het Nederlands al geleerd wordt*

Dominante taal thuis, in de buurt en bij vrienden

De tabellen 10, 11 en 12 geven aan of de dominante taal thuis, in de buurt en met vrienden invloed heeft op het gemiddelde percentage goed beantwoorde vragen. In tabel 10 is te zien dat in groep 2 de mensen die thuis Nederlands spreken iets beter scoren dan de mensen die thuis Turks spreken. In groep 3 wordt door iedereen thuis vooral Turks gesproken, dus hier valt niets over te zeggen.

In tabel 11 is te zien dat wat betreft groep 2 de Turken die in de buurt vooral Nederlands spreken beter scoren dan de Turken die in de buurt vooral Turks spreken. In groep 3 is een heel klein verschil tussen beide groepen te zien: de personen die in de buurt vooral Turks spreken, scoren iets beter dan de personen die in de buurt voornamelijk Nederlands spreken.

Wat betreft de taal die met vrienden vooral gesproken wordt (tabel 12), scoren in groep 2 de mensen die met vrienden vooral Nederlands spreken, iets beter dan de personen die met vrienden vooral Turks spreken. In groep 3 spreken alle personen met vrienden voornamelijk Turks, dus hier is geen verschil te constateren.

Het is opvallend dat in alle gevallen, in groep 2 de mensen die in een bepaalde omgeving voornamelijk Nederlands spreken, beter scoren dan de personen die in die omgeving vooral Turks spreken.

Groep	Taal thuis	Gemiddeld percentage	N
Groep 2: Nederlands voor de kritische periode	Turks	97	8
	Nederlands	100	2
	Totaal	98	10
Groep 3: Nederlands na de kritische periode	Turks	60	10
	Totaal	60	10

Tabel 10 *Gemiddeld percentage goed beantwoorde vragen van groep 2 en 3, gekeken naar taal thuis*

Groep	Taal buurt	Gemiddeld percentage	N
Groep 2: Nederlands voor de kritische periode	Turks	86	1
	Nederlands	99	9
	Totaal	98	10
Groep 3: Nederlands na de kritische periode	Turks	60	6
	Nederlands	58	4
	Totaal	60	10

Tabel 11 *Gemiddeld percentage goed beantwoorde vragen van groep 2 en 3, gekeken naar taal buurt*

Groep	Taal vrienden	Gemiddeld percentage	N
Groep 2: Nederlands voor de kritische periode	Turks	95	3
	Nederlands	99	7
	Totaal	98	10
Groep 3: Nederlands na de kritische periode	Turks	60	10
	Totaal	60	10

Tabel 12 *Gemiddeld percentage goed beantwoorde vragen van groep 2 en 3, gekeken naar taal vrienden*

8 Conclusie en discussie

Het doel van dit onderzoek was te kijken naar het verschil in de perceptie van korte en lange klinkers tussen Turken die het Nederlands voor de kritische periode en Turken die het Nederlands na de kritische periode hebben geleerd. In dit hoofdstuk worden de onderzoeksresultaten geïnterpreteerd en wordt er antwoord gegeven op de onderzoeksvragen. Dan volgt er een discussie waarin er kritisch wordt gereflecteerd op het onderzoek en waarin suggesties worden gedaan voor vervolgonderzoek. Ten slotte wordt er in paragraaf 3 kort ingegaan op de implicaties voor het onderwijs.

8.1 Conclusie

Om antwoord te kunnen geven op de hoofdvraag, zullen eerst de deelvragen beantwoord worden. Dit onderzoek bevatte geen grote groepen met proefpersonen. Daarom zal er in de conclusie ook niet gegeneraliseerd worden naar de gehele populatie, maar zal de conclusie zich beperken tot de groepen die in deze studie onderzocht zijn.

In hoeverre hebben Turken die het Nederlands voor de kritische periode hebben geleerd moeite met de perceptie van korte en lange klinkers in het Nederlands?

De Turkse sprekers die het Nederlands voor de kritische periode hebben geleerd en meededen aan dit onderzoek - groep 2 - blijken nauwelijks moeite te hebben met de perceptie van korte en lange klinkers in het Nederlands. Zij hebben gemiddeld 98% van de vragen goed beantwoord. Deze groep maakte enkel fouten in vragen waarbij ze een woord hoorden met een lange klinker (5% fout beantwoord), want op de vragen waarbij ze een woord hoorden met een korte klinker scoorden alle proefpersonen 100%. Als gekeken wordt naar de verschillende klinkercontrasten, hadden zij de meeste moeite met vragen met het klinkercontrast /a/ - /aa/.

De conclusie komt niet geheel overeen met de gestelde hypothese. Ik verwachtte dat deze groep geen fouten zou maken in de test, terwijl ze gemiddeld toch 2% van de vragen fout beantwoordden. Het leren van een tweede taal voor de kritische periode, is dus geen garantie voor een foutloze perceptie van deze tweede taal. Opvallend is dat de drie personen die de taal het vroegst leerden, namelijk op de leeftijd van drie jaar, gemiddeld de meeste fouten maakten (5%). Daarnaast blijkt de taal die thuis, bij vrienden en in de buurt gesproken wordt een invloed te hebben op de resultaten. Als deze taal bij minstens één van de drie genoemde omgevingen het Nederlands was in plaats van het Turks, bleken de gemiddelde scores hoger te zijn. Als er wordt gekeken naar het soort vragen waar fouten in worden gemaakt, blijken de resultaten redelijk overeen te komen met de hypothese. Er werd verwacht dat Turken vooral moeite zouden hebben met vragen waarbij ze een

lange klinker hoorden, omdat ze in hun eigen taal het onderscheid in klankkleur niet kennen. De resultaten laten zien dat dit voor deze groep klopt. Daarnaast werd verwacht dat er vooral fouten zouden worden gemaakt in vragen met de klinkercontrasten /a/ - /aa/, /e/ - /ee/ en /i/ - /ie/. Zoals eerder al gesteld werd hadden de personen in groep 2 inderdaad moeite met het klinkercontrast /a/ - /aa/. Daarnaast werden er enkele fouten gemaakt in vragen met de klinkercontrasten /e/ - /ee/ en /o/ - /oo/, maar er werden helemaal geen fouten gemaakt in vragen met het klinkercontrast /i/ - /ie/, ook al zat er ook maar één vraag met dit klinkercontrast in de test.

In hoeverre hebben Turken die het Nederlands na de kritische periode hebben geleerd moeite met de perceptie van korte en lange klinkers in het Nederlands?

De Turken uit groep 3, die het Nederlands na de kritische periode hebben geleerd, scoren veel slechter op de test dan de Turken uit groep 2; zij hebben gemiddeld maar 60% van de vragen goed beantwoord. Er is hier wat betreft de gemiddelde score weinig verschil te zien in vragen waarin een woord met een lange klinker te horen is en vragen waarin een woord met een korte klinker te horen is. De personen in groep 3 scoren vooral laag op vragen met de klinkercontrasten /a/ - /aa/, /e/ - /ee/ en /i/ - /ie/. Op vragen met het klinkercontrast /o/ - /oo/ wordt gemiddeld ongeveer 20% hoger gescoord.

De resultaten komen grotendeels overeen met de hypothese. De verwachting was dat deze groep veel meer moeite zou hebben met de perceptie van korte en lange klinkers en dit blijkt ook zo te zijn. Daarnaast werden er vooral lage scores verwacht op vragen met de klinkercontrasten /a/ - /aa/, /e/ - /ee/ en /i/ - /ie/ en ook dit blijkt te kloppen. Wat opvallend is, is dat er bij deze groep weinig verschil te constateren is in de gemiddelde scores op vragen met woorden met lange klinkers en vragen met woorden met korte klinkers, terwijl verwacht werd dat er meer fouten zouden worden gemaakt in vragen met lange klinkers, zoals dit bij groep 2 wel gebeurde.

Is er verschil in de perceptie van korte en lange klinkers tussen Turken die het Nederlands voor de kritische periode en Turken die het Nederlands na de kritische periode hebben geleerd?

Aan de hand van de twee bovengenoemde deelvragen, kan nu ook de hoofdvraag beantwoord worden. Uit de resultaten van dit onderzoek blijkt dat er een duidelijk verschil is in de perceptie van korte en lange klinkers tussen de groepen die aan dit onderzoek hebben meegewerkt. In dit onderzoek behaalden de Turken die het Nederlands voor de kritische periode hebben geleerd veel hogere scores op de test dan de Turken die het Nederlands na de kritische periode hebben geleerd. De kritische periode speelt bij deze groepen dus zeker een rol in de fonologische verwerving van het Nederlands. De proefpersonen die het Nederlands na de kritische periode hebben geleerd, hadden vooral moeite met de klinkercontrasten /a/ - /aa/, /e/ - /ee/ en /i/ - /ie/. De proefpersonen die het

Nederlands voor de kritische periode hebben geleerd, scoorden minder goed op de vragen waarbij ze woorden met een lange klinker hoorden en woorden met het klinkercontrast /a/ - /aa/. Vooral het gebruik van de tweede taal thuis, in de buurt of bij vrienden leek invloed te hebben op de resultaten van de Turken die het Nederlands voor de kritische periode hebben geleerd.

8.2 Discussie

Bij zowel de onderzoeksmethode als de resultaten kunnen enige kritische aantekeningen gemaakt worden.

Ten eerste zijn er te weinig proefpersonen, om de conclusies in dit onderzoek te kunnen generaliseren. Er kunnen enkel uitspraken gedaan worden over de proefpersonen en de groepen binnen dit onderzoek.

Daarnaast is het onduidelijk in hoeverre de woordenschat en het taalniveau van de proefpersonen een rol spelen bij de resultaten van de test. Vooral bij de proefpersonen in groep 3 is er een kans dat niet de perceptie van korte en lange klinkers, maar de woordenschat gemeten werd. Deze proefpersonen kunnen namelijk woorden en plaatjes niet begrepen hebben, waardoor ze de vraag fout beantwoord hebben, terwijl ze misschien wel gehoord hebben of het woord een korte of een lange klinker bevatte. Daarom is het niet mogelijk harde conclusies te trekken aan de hand van dit onderzoek met betrekking tot de perceptie van korte en lange klinkers.

De test bevatte ook maar één vraag met betrekking tot het klinkercontrast /i/ - /ie/. Er zullen meer vragen nodig zijn om te kijken of de Turkse sprekers van het Nederlands echt moeite hebben met het klinkercontrast, of dat ze - zoals in dit onderzoek - enkel moeite hadden met deze vraag.

Verder was het binnen dit relatief kleine onderzoek moeilijk om de verschillende variabelen onder controle te houden. De verschillen binnen de groepen zijn nu namelijk erg groot, waardoor het moeilijk wordt de groepen met elkaar te vergelijken. De proefpersonen verschillen onder andere wat betreft sekse, leeftijd, opleidingsniveau, leeftijd waarop het Nederlands is geleerd en hoe lang het Nederlands al geleerd wordt. Daarnaast zit er ook een te groot verschil in het taalniveau van de groepen 2 en 3, om conclusies te kunnen trekken met betrekking tot de kritische periode. Sommige personen uit groep 3 leerden de taal nog maar een jaar, terwijl sommigen uit groep 2 de taal al meer dan 20 jaar spraken. De proefpersonen in groep 2 hadden de taal dus al geleerd, terwijl de personen in groep 3 nog in het leerproces zaten. Er is wel geprobeerd enigszins rekening te houden met het taalniveau, door proefpersonen te selecteren die minimaal op niveau A2 zaten.

Ook met betrekking tot de analyse van de resultaten is een kanttekening te plaatsen. Omdat er maar weinig proefpersonen betrokken zijn in het onderzoek, is er bij het analyseren van de resultaten gekeken naar de gemiddelden van de groepen. Er is niet gekeken naar uitschieters binnen deze groepen, die wel invloed zouden kunnen hebben op het gemiddelde.

Met dit onderzoek wilde ik kijken naar de rol van de kritische periode met betrekking tot de perceptie van korte en lange klinkers van Turken, maar vervolgonderzoek op dit gebied is noodzakelijk. Een onderzoek met meer proefpersonen en een grotere test zouden de betrouwbaarheid en validiteit van het onderzoek ten goede komen. Daarnaast zouden de variabelen dan beter onder controle gehouden moeten worden. Ook zou de test anders opgezet moeten worden, zodat er duidelijk gekeken wordt naar de perceptie van klinkers en waarbij de woordenschat en het taalniveau van de proefpersonen geen rol spelen. De test zou bijvoorbeeld uit vragen kunnen bestaan waarbij ze twee keer een woord horen, en moeten aangeven of het tweede woord dat ze hoorden hetzelfde was als het eerste woord. Ze horen bijvoorbeeld eerst het woord 'peen' en daarna het woord 'pen'. In dit geval moeten ze aangeven dat het tweede woord anders is dan het eerste woord. Bij deze test hoef je ook minder kritisch te zijn op woorden die je in de test betreft; de woorden hoeven niet concreet afgebeeld te kunnen worden en er hoeven niet alleen woorden gekozen te worden die zowel met een korte klinker als lange klinker betekenis hebben. Je kunt dan namelijk ook twee keer het woord 'kies' laten horen.

8.3 Implicaties voor het onderwijs

Wat uit eerdere onderzoeken blijkt, en wat in dit onderzoek wordt bevestigd, is dat Turkse sprekers die het Nederlands op latere leeftijd leren moeite hebben met de perceptie van Nederlandse klinkers. Uit eerdere onderzoeken blijkt ook dat de uitspraak een probleem is voor Turkse sprekers van het Nederlands. De uitspraak en perceptie van klanken is echter van groot belang bij het goed leren van een taal: zowel het begrijpen van anderen als het begrepen worden door anderen. Daarom zou er in het onderwijs meer aandacht moeten zijn voor de uitspraak en de perceptie van klanken. En er zou ook meer nadruk gelegd moeten worden op de verschillen tussen het Nederlandse en het Turkse klinkersysteem en wat de gevolgen van deze verschillen zijn voor het leren van het Nederlands.

Noten

¹ Dit is nagevraagd bij Jacomine Nortier en Magreet Dorleijn, die beiden veel weten op dit gebied.

² Niveaus volgens het *Common European Framework of References* (CEF). Zie:
http://taalunieversum.org/onderwijs/publicaties/gemeenschappelijk_europees_referentiekader/gemeenschappelijk_europees_referentiekader.pdf [geraadpleegd op 29 juni 2010] .

³ ROC staat voor Regionaal Opleidingencentrum. Hier worden verschillende vormen van onderwijs gegeven, zoals MBO en volwassenenonderwijs. Inburgeringscursussen worden vaak ook op een ROC gegeven.

⁴ In Hulstijn e.a. (1996) worden niet de niveaus van het CEF aangehouden, maar zij hebben het nog over de oude niveaus. Het oude niveau 2 is echter vergelijkbaar met het nieuwe niveau A2 en daarom konden de gegevens over de receptieve woordenschat bij dit niveau toch overgenomen worden. Zie:

http://www.cito.nl/bve/ve/nt2_in/nt2/Cito_Raamwerk_NT2.pdf [geraadpleegd op 29 juni 2010].

⁵ Ik maak gebruik van het e-learningplatform 'Memotrainer' (<http://www.anewspring.nl/>). In deze online leeromgeving kun je zelf toetsen creëren die ook afbeeldingen en geluiden bevatten.

Literatuur

- Appel, R. & A. Vermeer (1994) *Tweede-taalverwerving en tweede-taalonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Boeschoten, J.A. van (1989) *Verstaanbaarheid van klanken in het Nederlands gesproken door Turken, in context van woord en zin*. Dissertatie Leiden.
- Bongaerts, T., B. Planken & E. Schils (1995) Can Late Starters Attain a Native Accent in a Foreign Language? A Test of the Critical Period Hypothesis. In: Singleton, D. & Z. Lengyel (eds.) *The Age Factor in Second Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters LTD, 30-51.
- Carroll, D.W. (2008) *Psychology of Language*. Belmont: Thomson Wadsworth.
- Cook, V.J. & M. Newson (2006) *Chomsky's Universal Grammar: An Introduction*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Csató, E. A. & L. Johanson (1998) Turkish. In: Csató, E. A. & L. Johanson (eds) *The Turkic Languages*. London: Routledge, 203-236.
- DeKeyser, R. & J. Larson-Hall (2005) What Does the Critical Period Really Mean? In: Kroll, J.F. & A.M.B. de Groot (eds.) *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches*. Oxford: Oxford University Press, 88-108.
- Dorleijn, M. & J. Nortier (red.) (2005) Turks- en Marokkaans-Nederlands. In: Sijs, N. van der (red.) *Wereldnederlands*. Den Haag: SDU, 149-184.
- Dulay, H., M. Burt & S. Krashen (1982) *Language Two*. New York: Oxford University Press.
- Göksel, A. & C. Kerslake (2005) *Turkish: a comprehensive grammar*. London: Routledge.
- Heuven, V.J. van, & E. van Houten (1985) De Klinkers in het Nederlands van Turken. *Forum der Letteren*, 26, 201-213.
- Heuven, V.J. van, E. van Houten & J.W. de Vries (1986) De Perceptie van Nederlandse Klinkers door Turken. *Spektator*, 225-238.
- Hulstijn, J., R. Stumpel, B. Bossers & C. van Veen (1996) *Nederlands als Tweede Taal in de volwasseneneducatie*. Utrecht: ThiemeMeulenhoff.
- Koopman, D. (1982) Taalmoeilijkheden bij Turken. In: Gailly, A. & J. Leman (red.) *Onderwijs, taal- en leermoeilijkheden in de immigratie*. Leuven: 115-148.
- Kornfilt, J. (1997) *Turkish*. London: Routledge.
- Lenneberg, E.H. (1967) *Biological Foundations of Language*. New York: Wiley.
- Singleton, D. & L. Ryan (2004) *Language Acquisition: The Age Factor*. Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- Trommelen, M. & W. Zonneveld (1989) *Inleiding in de generatieve fonologie*. Muiderberg: Coutinho.
- Vries, J.W. de (1986) *Nederlands in vreemde mond*. Leiden: Rijksuniversiteit Leiden.

Bijlagen

Bijlage 1 Enquête

Voordat je met de test begint, wil ik je vragen een aantal vragen te beantwoorden.

1. Hoe oud ben je?
2. Wat is je geslacht?
 - a) man
 - b) vrouw
3. Wat is je woonplaats?
4. Welke opleiding heb je het laatst afgerond?
 - a) wo
 - b) hbo
 - c) mbo
 - d) havo/vwo
 - e) vmbo
 - f) basisonderwijs
 - g) geen onderwijs
5. Hoe oud was je toen je het Nederlands begon te leren?
6. Hoe oud was je toen je naar Nederland kwam?
7. Spreek je naast het Nederlands het Turks nog andere talen? Zo ja, welke?
8. Hoe heb je het Nederlands geleerd?
 - a) op jongere leeftijd verworven
 - b) geleerd door te doen: luisteren naar Nederlanders en spreken met Nederlanders
 - c) geleerd in basisonderwijs/middelbaar onderwijs
 - d) geleerd in een speciale talencursus
 - e) geleerd in een inburgeringscursus
9. Welke taal spreek je thuis het meest?
 - a) Turks
 - b) Nederlands
10. Welke taal spreek je in de buurt het meest?
 - a) Turks
 - b) Nederlands
11. Welke taal spreek je met vrienden het meest?
 - a) Turks
 - b) Nederlands.

Bedankt voor het invullen van de vragenlijst. Je mag nu aan de test beginnen.

Bijlage 2 Voorbeeld testvraag

4. Je hoort een woord. Op welk plaatje zie je dat woord?

plaatje 1



plaatje 2



- a) plaatje 1
- b) plaatje 2

Volgende > Stop

Bijlage 3 Woordparen uit de test

het woord dat je hoort / de twee plaatjes die je ziet

1. **vel** / vel - veel
2. **poot** / pot - poot
3. **vies** / vis - vies
4. **rok** / rok* - rook
5. **vaat** / vat* - vaat*
6. **kas** / kas* - kaas
7. **beest** / best - beest
8. **steel** / stel - steel*
9. **bos** / bos - boos
10. **gas** / gas - gaas*
11. **ram** / ram* - raam
12. **boot** / bot* - boot
13. **ver** / ver - veer*
14. **rood** / rot* - rood
15. **haak** / hak* - haak*
16. **speld** / speld* - speelt
17. **paard** / paard - part*
18. **pen** / pen - peen*
19. **kop** / kop - koop
20. **weeg** / weg - weeg
21. **man** / man - maan

* Deze woorden staan niet bij de eerste 2000 woorden in de CGN Frequentielijst.