

‘De invloed van tweetaligheid op de productie van referentiële uitdrukkingen in verhalen’

Een onderzoek naar het verschillend gebruik van referentiële markerings in verhalen tussen Nederlands-Russische kinderen & Nederlandstalige kinderen en volwassenen



Masterscriptie Communicatiestudies

Faculteit Geesteswetenschappen

Rebecca Steingra 3031780

Begeleider: Dr. Elena Tribushinina

Tweede beoordelaar: Dr. Pim Mak

Juli, 2011

Universiteit Utrecht



Voorwoord

Toen ik over het onderwerp 'tweetaligheid' las, wist ik het zeker. Hier ga ik mijn masterscriptie over schrijven! Ik ben zelf niet tweetalig opgevoed, maar mijn ouders wel. Zij besloten dat ik slechts met de Nederlandse taal op moest groeien, zodat ik deze goed en volledig leer te beheersen. De afgelopen tijd was ik steeds nieuwsgieriger geworden naar het Maleis, de andere taal van mijn ouders. Hoewel ik een paar woorden en enkele uitdrukkingen ken, vind ik het jammer dat ik deze taal nooit volledig verworven heb. Ik begon mij af te vragen hoe het zou zijn als ik beide talen van jongs af aan had ontwikkeld. Zou de verwerving van het Maleis invloed hebben op die van het Nederlands? Bij mijn ouders merk ik hier heel weinig van. Wellicht wordt tweetaligheid vaak op voorhand negatief beschouwd voor de taalontwikkeling van een kind. Het was dan ook niets voor niets dat de invloed van tweetaligheid mij enorm aansprak.

Zo gezegd zo gedaan, ik mocht over tweetaligheid schrijven. Het schrijven van een scriptie is alleen geen eenvoudige klus. Het vergt veel tijd van jezelf, maar ook van anderen die je bijstaan en moed inspreken tot op het allerlaatste moment. Een woord van dank mag daarom beslist niet vergeten worden.

In de eerste plaats wil ik mijn dank uitbrengen aan mijn scriptiebegeleider Elena Tribushinina. Zij heeft mij bijgestaan vanaf de voorbereidingen tot aan de uitvoering van mijn onderzoek en het schrijven van mijn scriptie. Enorm bedankt voor uw goede ondersteuning. Onder andere door de snelle en waardevolle feedback wist ik weer hoe ik verder kon werken aan mijn onderzoek. En vooral bedankt voor uw aanmoediging, waardoor ik gemotiveerd bleef om het tijdig af te maken.

Ik wil graag mijn ouders bedanken die mij onbewust hebben aangezet om over het onderwerp na te denken, maar ook voor hun luisterend oor toen het schrijven van mijn scriptie even moeizaam verliep. Oprechte dank aan mijn broer en zussen voor de hulp en de voortdurende steun tijdens het schrijven. Dankjewel lieve vriend voor jouw eindeloze geduld en oppeppende woorden. Veel dank aan mijn vriendinnen en één in het bijzonder voor de opbeurende gesprekken. De finish is in zicht!

Verder wil ik Marianne van Rossum, Tilly Melissen en Liana Friedman bedanken. Zij maakten het mogelijk dat ik langs kon komen voor de deelnemers van mijn onderzoek. Ten slotte wil ik de kinderen van de basisschool 'Hof Terweide' en de Russische school 'Lev Tolstoj' en alle andere mensen bedanken die participeerden aan mijn onderzoek. Met veel plezier denk ik terug aan jullie verhalen!

Rebecca Steiging, juli 2011

Abstract

Onderzoeken naar referentie laten zien dat de verwerving van talige referentie door kinderen een cognitief proces betreft dat complex is en veel tijd in beslag neemt. Tweetalige kinderen hebben met een input van twee talen te maken, waardoor verwacht wordt dat dit cognitief proces bij hen nog complexer en tijdrovender is. Vaak wordt er vanuit gegaan dat de tweetalige kinderen ten opzichte van de eentalige kinderen een achterstand hebben in het produceren van referentiële uitdrukkingen. Veel onderzoekers hebben naar referentie gekeken bij tweetalige kinderen die na hun derde jaar een tweede taal verworven. Er is echter relatief weinig onderzoek gedaan naar referentie bij kinderen die vanaf hun geboorte simultaan met twee talen zijn opgegroeid en specifiek als het gaat om Nederlands-Russische kinderen. Simultaan Nederlands-Russische kinderen verwerven vanaf hun geboorte, één taal waar lidwoorden in gebruikt worden en één taal waar deze niet in toegepast worden.

In dit onderzoek zijn referentiële uitdrukkingen onderzocht aan de hand van de verhalen van zevenjarige simultaan Nederlands-Russische kinderen, zevenjarige eentalige Nederlandse kinderen en eentalige Nederlandse volwassenen. De resultaten wijzen uit dat de zevenjarige simultaan tweetalige kinderen weinig verschillen van de eentalige leeftijdsgenoten en de volwassenen in het produceren van referentiële uitdrukkingen. De groepen proefpersonen refereren grotendeels middels vaste vorm-functiecombinaties afkomstig uit de Nederlandse taal. Zij introduceren referenten voornamelijk met onbepaalde naamwoordgroepen en zetten referenten voort door middel van vooral pronominale aanwijzende voornaamwoorden. Ook herintroduceren zij referenten grotendeels met bepaalde naamwoordgroepen. De tweetalige kinderen gebruiken iets meer persoonlijke voornaamwoorden bij overschakeling dan de eentalige kinderen en de volwassenen. Er is echter geen sprake van interferentie, waarbij de Russische taal invloed heeft op de Nederlandse taal. Zo hebben de zevenjarige simultaan tweetalige kinderen geen taalachterstand ten opzichte van hun eentalige leeftijdsgenoten als het gaat om het weglaten van lidwoorden bij introductie en herintroductie. In tegenstelling tot hun eentalige leeftijdsgenoten overexpliciteren de zevenjarige tweetalige kinderen bij voortzetting om niet ambigu te zijn. Net als de tweetalige kinderen verschillen ook de eentalige kinderen weinig van de volwassenen in het produceren van referentiële uitdrukkingen. De twee- en eentalige kinderen gebruiken alleen vaker bepaalde naamwoordgroepen bij introductie dan de volwassenen. De zevenjarige kinderen zijn namelijk niet volledig in staat om onbepaalde naamwoordgroepen te gebruiken voor het introduceren van nieuwe informatie. In dit onderzoek blijkt dat de zevenjarige kinderen hier moeite mee hebben, ongeacht zij één of twee talen verwerven.

Inhoudsopgave

Voorwoord	2
Abstract	3
Inleiding	6
1. Verwerving van referentie	7
1.1 Referentiële coherentie.....	7
1.2 Referentiële markeringen	7
1.2.1 Morfosyntactische vormen	7
1.2.2 Pragmatiek.....	8
1.3 De ontwikkeling van referentie bij eentalige kinderen.....	10
1.3.1 De verwerving van vorm-functiecombinaties.....	10
1.3.2 De verwerving van referentiële markeringen bij nieuwe informatie.....	11
1.3.2 De verwerving van anaforische referentie.....	12
2. Referentie en tweetaligheid	13
2.1 Definitie van tweetaligheid.....	13
2.2 Theorieën over tweetaligheid.....	13
2.2.1 Eén of twee taalsystemen?.....	13
2.2.2 Gescheiden duale taalsysteem: niet autonoom & interactie	14
2.3 Referentie bij successieve tweetaligen.....	15
2.4 Referentie bij simultane tweetaligen	16
2.5 Open vragen.....	17
3. Onderzoeksvragen & hypothesen	19
4. Methode	23
4.1 Proefpersonen	23
4.2 Materialen.....	24
4.3 Procedure	25
4.4 Transcripten en codering.....	26
4.5 Codeerschema	27
4.5.1 Niet analyseerbare uitingen	28
4.5.2 Niet analyseerbare referenten.....	29
4.5.3 Codering morfosyntactische vormen.....	29
4.5.4 Codering pragmatische functies.....	31
4.5.5 Gecodeerde referenten.....	33
4.6 Statistische analyse.....	33

5. Resultaten	35
5.1 Vorm-functiecombinaties	35
5.1.1 <i>Introductie</i>	37
5.1.2 <i>Voortzetting</i>	38
5.1.3 <i>Overschakeling</i>	38
5.2 Bepaalde en onbepaalde naamwoordgroepen bij introductie	40
5.3 Bepaalde naamwoordgroepen en persoonlijke voornaamwoorden bij voortzetting	42
5.4 Weglaten van lidwoorden bij introductie en overschakeling.....	44
6. Conclusie & Discussie	46
6.1 Conclusie.....	46
6.1.2 <i>Vorm-functiecombinaties</i>	46
6.1.3 <i>Bepaalde en onbepaalde naamwoordgroepen bij introductie</i>	47
6.1.4 <i>Bepaalde naamwoordgroepen en persoonlijke voornaamwoorden bij voortzetting</i>	47
6.1.5 <i>Weglaten van lidwoorden bij introductie en overschakeling</i>	48
6.2 Discussie	49
6.2.1 <i>Dataverzameling</i>	49
6.2.2 <i>Codering</i>	49
6.2.3 <i>Vervolgonderzoek</i>	51
7. Literatuur.....	53

Bijlage 1. Verhaalplaatjes

Bijlage 2. Transcriptconventies

Bijlage 3. Codeerschema

Bijlage 4. Cd-rom Output resultaten en transcripten

Inleiding

Door middel van taal kunnen wij communiceren. Al vanaf onze geboorte leren wij om te communiceren. Naar schatting bestaan er 7000 talen. Hoewel deze talen verschillen, hebben ze in ieder geval iets met elkaar gemeen: de communicatie bestaat niet uit losse taaluitingen. Samenhang is de belangrijkste basis voor een goede communicatie zowel in gesproken als in geschreven vorm. Wanneer sprekers en schrijvers samenhangende taaluitingen produceren, kunnen luisteraars of lezers begrijpen wat er gecommuniceerd wordt. Samenhang wordt onder andere gecreëerd door met bepaalde woorden in een uiting vooruit- of terug te wijzen (refereren) naar bijvoorbeeld een eerder genoemd personage. In de taaluitingen “*Janneke heeft een echte talenknobbel. Zij kon in drie maanden meer dan twee talen vloeiend spreken*” is er sprake van referentieel verband tussen ‘*Janneke*’ en ‘*Zij*’. Dit verband heeft betrekking op een vorm van samenhang die *referentiële coherentie* heet (Sanders & Spooren, 2002). Het creëren van een dergelijk verband lijkt ons moeiteloos af te gaan, echter is de verwerving van talige referentie bij kinderen een cognitief proces dat complex is en veel tijd in beslag neemt.

Kinderen groeien bovendien steeds vaker op met meer dan één taal vanwege de wereldwijde migratie. Alleen al in Nederland hebben meer dan 20% van de kinderen een niet-Nederlandse ouder (Blom, 2009). Bij de meeste kinderen is de Nederlandse taal voor één van de ouders niet de moedertaal, waardoor zij dikwijls twee talen verwerven. Doordat de verwerving van talige referentie alleen al bij eentalige kinderen een complex en langdurig cognitief proces is, wordt verwacht dat dit bij tweetalige kinderen nog complexer en tijdrovender zal zijn. Tweetalige kinderen hebben immers met een input van twee talen te maken. Daarom wordt er vaak vanuit gegaan dat de tweetalige kinderen ten opzichte van de eentalige kinderen een achterstand hebben in het produceren van referentiële uitdrukkingen. De ontwikkeling van tweetaligheid is dan ook essentieel op het gebied van referentiële coherentie. Veel onderzoekers hebben naar referentie gekeken bij tweetalige kinderen die na hun derde jaar de tweede taal verworven. Echter is er relatief weinig onderzoek gedaan naar kinderen die vanaf hun geboorte gelijktijdig twee talen ontwikkelen. In hoeverre verschillen deze tweetalige kinderen van de eentalige kinderen en de volwassenen in hun referentiegedrag? Vertonen deze tweetalige kinderen een taalachterstand op het gebied van referentie, doordat hun ene taal invloed heeft op hun andere taal? In dit onderzoek staat de invloed van tweetaligheid op de productie van referentiële uitdrukkingen centraal.

Allereerst zullen de theorieën besproken worden over de verwerving van referentie bij eentalige en tweetalige kinderen (hoofdstuk 1 en 2), waarna de onderzoeksvragen en hypothesen volgen (hoofdstuk 3). Vervolgens wordt uitgelegd hoe het onderzoek is uitgevoerd (hoofdstuk 4) en tot welke resultaten dit heeft geleid (hoofdstuk 5). Ten slotte wordt het onderzoek afgesloten met een conclusie en discussie (hoofdstuk 6 en 7).

1. Verwerving van referentie

Dit hoofdstuk gaat over referentiële coherentie en welke rol de referentiële markeringen hierbij spelen (paragraaf 1.1 en 1.2). Ook worden belangrijke ontwikkelingen in de verwerving van referentie bij eentalige kinderen besproken (paragraaf 1.3).

1.1 Referentiële coherentie

Talige communicatie speelt een essentiële rol bij het overbrengen van een boodschap of dit nu gedaan wordt door middel van een geschreven of door middel van een gesproken tekst. De taaluitingen die de schrijver of spreker produceert, probeert de lezer of luisteraar te begrijpen door hier een mentale voorstelling van te maken. Deze mentale voorstelling van de taaluitingen wordt ook wel een *mentale representatie* genoemd (Sanders & Van Wijk, 2002). De lezer of de luisteraar heeft het verhaal goed opgevat als zijn mentale representatie overeenkomt met de geschreven of gesproken tekst. Hiervoor is het belangrijk dat de lezer of luisteraar een representatie kan maken die samenhangend is. Deze samenhang in de representatie heet ook wel *coherentie* (Sanders & Spooren, 2001). De schrijver of spreker kan coherentie bewerkstelligen door duidelijke verbanden te leggen tussen de taaluitingen van zijn verhaal. Daarbij is een onderscheid te maken tussen *referentiële coherentie* en *relationele coherentie*.

Referentiële coherentie is een vorm van samenhang, die ontstaat doordat verschillende woorden telkens betrekking hebben op dezelfde objecten of personages in een tekst. Deze samenhang wordt gemaakt door middel van zogenaamde *referentiële markeringen*. De objecten en personages waarnaar verwezen wordt, heten *referenten* (Sanders en Spooren, 2002). In dit onderzoek staat referentiële coherentie centraal.

Naast referentiële coherentie bestaat ook relationele coherentie. Bij relationele coherentie ontstaat samenhang doordat betekenisrelaties gelegd worden tussen tekstdelen, dit wordt gedaan door middel van zogenaamde coherentierelaties (Sanders en Spooren, 2002). Dit onderzoek gaat verder niet in op deze vorm van samenhang.

1.2 Referentiële markeringen

Door referentiële markeringen te gebruiken, maakt een spreker of schrijver duidelijk over wie of waarover een boodschap of een verhaal gaat. In deze paragraaf worden de referentiële markeringen besproken.

1.2.1 Morfosyntactische vormen

Wanneer kinderen naar referenten willen verwijzen, moeten zij kiezen uit verschillende morfosyntactische vormen. De morfosyntactische vormen verschillen in de cognitieve status die zij vertegenwoordigen. Het is algemeen bekend dat deze vormen geordend kunnen worden in een continuüm van een hoge naar een lage cognitieve status. De cognitieve status is de veronderstelde aanwezigheid van de referent in het geheugen van de spreker en de luisteraar en de mate waarin die referent op het moment van spreken in hun geheugen geactiveerd is (Ariel, 1990). Een persoonlijk


voornaamwoord veronderstelt bijvoorbeeld een hogere cognitieve status dan het onbepaalde lidwoord, zoals in (1).

(1) Onbepaald lidwoord en persoonlijke voornaamwoord

A: En toen kwam er een kat (a) aangelopen.

B: Hij (b) zag een paar vogeltjes in een nestje zitten.

De spreker introduceert de referent 'kat' door middel van het onbepaald lidwoord 'een' (a), waardoor de referent op dat moment nog geactiveerd moet worden in het geheugen van de spreker en de luisteraar. Hierdoor geeft het onbepaald lidwoord een lagere cognitieve status weer dan het persoonlijk voornaamwoord 'hij' (b). De morfosyntactische vorm 'hij' verwijst naar een referent die al eerder genoemd is en dus al bekend is bij de spreker en luisteraar. De referent was al geactiveerd in het geheugen, waardoor het persoonlijk voornaamwoord een hogere cognitieve status heeft dan het onbepaald lidwoord. Tabel 1 laat zien hoe de morfosyntactische vormen geordend worden volgens de continuüm van een hoge naar een lage cognitieve status.

<p>Hoge cognitieve status</p>  <p>Lage cognitieve status</p>	1. Persoonlijk voornaamwoord / pronomen	1. <i>hij, zij/ze, het, hem, haar</i>
	2. Bepaald lidwoord	2. <i>de kat</i>
	3. Aanwijzend voornaamwoord (pronominaal en adnominaal)	3. <i>die (kat)</i>
	4. Relatief (betrekkelijk) voornaamwoord	4. <i>die, dat</i>
	5. Bezittelijk voornaamwoord	5. <i>zijn, haar</i>
	6. Grammaticaal alleenstaand zelfstandige naamwoord	6. <i>katten</i>
	7. Genitief	7. <i>de kat zijn poten</i>
	8. Onbepaald lidwoord	8. <i>een kat</i>

Tabel 1. Continuüm van de referentiële morfosyntactische vormen volgens de cognitieve status van de referent gebaseerd op Rozendaal (2008)

1.2.2 Pragmatiek

Kinderen moeten kiezen uit één van de verschillende morfosyntactische vormen, maar moeten ook leren in welke context zij deze vormen juist wel of juist niet kunnen toepassen. De context wordt bepaald door cognitieve en tekstuele factoren. De keuze voor een bepaalde referentiële morfosyntactische vorm is dus afhankelijk van de context (cognitieve en tekstuele factoren). Dit wordt de *pragmatiek* genoemd (Rozendaal, 2008: 2) Verschillende pragmatische factoren beïnvloeden de cognitieve status van een referent. Dat betekent dat bepaalde pragmatische functies gekoppeld kunnen worden aan bepaalde morfosyntactische vormen (die elk een cognitieve status vertegenwoordigen). In dit onderzoek wordt gekeken naar onder andere drie pragmatische functies van verwijzing: *introdunctie, voortzetting* of *overschakeling* (Heesters, 2000).

Onder *introductie* valt het eerste optreden van een referent in een verhaal. De verteller is al wel bekend met de referent die hij of zij introduceert, maar de referent is nog niet aan de luisteraar gepresenteerd. De cognitieve status van de referent is laag, omdat het nog niet eerder geactiveerd is in het geheugen van de luisteraar. Voor het introduceren van een referent wordt meestal een onbepaald lidwoord in combinatie met een zelfstandig naamwoord gebruikt, zoals in (2). De referent 'kat' wordt hier geïntroduceerd door middel 'een'.

(2) Onbepaald lidwoord bij introductie

A: Er was eens een kat.

Er is sprake van een *voortzetting* van verwijzing naar een referent (ook wel *reference-maintenance* genoemd) als in de voorafgaande taaluiting ook een verwijzing naar die referent voorkomt. Deze referent is eenvoudig toegankelijk en heeft een hoge cognitieve status voor zowel de spreker als de luisteraar (Rozendaal, 2008: 43). Dit komt doordat de referent al eerder genoemd is en dus snel in het geheugen geactiveerd kan worden. Voor een voortzetting gebruiken volwassenen over het algemeen een persoonlijk voornaamwoord (Bamberg, 1987), zoals in (3).

(3) Persoonlijk voornaamwoord bij voortzetting

A: Er was eens een kat.

B: Hij zag een paar vogeltjes in een nestje zitten.

Soms is een uiting echter ambigu wanneer een persoonlijk voornaamwoord wordt gebruikt. In een dergelijk geval is het gebruik van een aanwijzend voornaamwoord in combinatie met een zelfstandig naamwoord passender, zoals in (4).

(4) Aanwijzend voornaamwoord bij voortzetting

A: De hond zag toen een kat aanlopen.

B: Die kat wilde een paar vogeltjes in een nestje vangen om ze op te eten.

Een verwijzing is een *overschakeling* (ook wel *reference-shift* genoemd) als naar een referent verwezen wordt die niet voorkomt in de direct voorafgaande uiting, maar wel in één van de andere uitingen daarvoor. Voor het overschakelen naar een andere referent wordt over het algemeen een bepaald lidwoord gebruikt in combinatie met een zelfstandig naamwoord (Bamberg, 1987), zoals in (5).

(5) Aanwijzend voornaamwoord bij voortzetting

A: Er was eens een kat.

B: Hij zag een paar vogeltjes in een nestje zitten.

C: De kat wilde deze vogeltjes graag vangen.

Vaak past de morfosyntactische vorm X beter bij de pragmatische functie Y dan de morfosyntactische vorm Y bij dezelfde pragmatische functie Y. Een persoonlijk voornaamwoord wordt bijvoorbeeld vooral gebruikt als er verwezen wordt naar de eerder genoemde referent 'kat' (voortzetting), zoals in (6b).

(6) Persoonlijk voornaamwoord bij voortzetting

A: En toen kwam de kat (a) aangelopen.

B: Hij (b) zag een paar vogeltjes in een nestje zitten.

Het is ongepast om bij voortzetting (B) het lidwoord 'de' in combinatie met het zelfstandig naamwoord 'kat' te gebruiken, omdat de spreker dan te expliciet is. Andersom zou het niet gepast zijn om bij introductie (A) naar de referent 'kat' te verwijzen met het persoonlijk voornaamwoord 'hij', omdat het dan onduidelijk is wie het onderwerp van het verhaal is. Bij referentie is er dus sprake van een sterke associatie of minder sterke associatie van een morfosyntactische vorm met een pragmatische functie (Rozendaal, 2008). Dit leidt tot vaste vorm-functiecombinaties bij referentie. Er wordt ook wel gesproken van de *syntactisch-pragmatische interface* (Müller, 1998; Hulk & Müller, 2000; Müller & Hulk, 2001).

In dit onderzoek wordt gekeken naar deze morfosyntactisch-pragmatische interface. Er wordt onder andere onderzocht in hoeverre zevenjarige twee- en eentalige kinderen en volwassenen bepaalde morfosyntactische vormen associëren of minder associëren met bepaalde pragmatische functies.

1.3 De ontwikkeling van referentie bij eentalige kinderen

De ontwikkeling van talige referentie is voor kinderen cruciaal om goed te kunnen communiceren. Het toepassen van pragmatische kennis bij het inzetten van morfosyntactische vormen is een complexe taak. De afgelopen jaren zijn er veel onderzoeken gedaan naar de verwerving van referentie bij kinderen. Deze onderzoeken laten verschillende ontwikkelingen zien. Sommige onderzoekers merkten een vroege verwerving van referentie op (Rozendaal, 2008; Verbeek, Dungen & Baker, 2007; Verbist, 2010), terwijl anderen een latere verwerving van referentie signaleerden (Karmiloff-Smith, 1985; Bamberg, 1987; Hickmann, 1991; Roelofs, 1998; Krämer, 2000; Termeer, 2002; Leclercq & Lenart, 2011).

1.3.1 De verwerving van vorm-functiecombinaties

Rozendaal (2008) heeft de verwerving van referentie onderzocht aan de hand van spontane gesprekken van onder andere Nederlandstalige kinderen in de leeftijd van twee tot drie jaar. In deze leeftijdsperiode wordt een groot deel van de morfosyntactische vormen al verworven. Uit haar onderzoek komt naar voren dat kinderen, al vanaf het moment dat de morfosyntactische vormen beschikbaar zijn in de taal, vorm-functiecombinaties weten te maken. Zo waren kinderen al op driejarige leeftijd in staat om correcte vorm-functiecombinaties te gebruiken bij nieuwe en gegeven informatie in gesprekken. Echter hielden de jonge kinderen weinig rekening met de kennis van de luisteraar. Ze gebruikten vaak bepaalde lidwoorden in combinatie met zelfstandige naamwoorden (bepaalde naamwoordgroepen) in plaats van onbepaalde lidwoorden in combinatie met zelfstandige naamwoorden (onbepaalde naamwoordgroepen) voor nieuwe referenten die nog onbekend waren voor de luisteraar.

Kinderen kunnen al rond hun derde jaar refereren aan de hand van vorm-functiecombinaties (Rozendaal, 2008). De ontwikkeling op dit gebied gaat nog verder door in de leeftijd van vijf tot tien

jaar. Bamberg (1987) deed onderzoek naar de verwerving van referentie aan de hand van verhalen van Duitstalige kinderen in de leeftijd van vijf tot tien jaar. De verhalen van de kinderen vergeleek hij met de verhalen van hun ouders. Hij concludeerde dat kinderen een manier van verwijzen ontwikkelden die steeds meer op die van de volwassenen ging lijken. Zo vond Bamberg (1987) een algemeen patroon van verwijzen, waarbij voornamelijk persoonlijke voornaamwoorden worden gebruikt voor het doorgaan van vertellen over dezelfde referenten. Er werden vooral bepaalde naamwoordgroepen gebruikt wanneer naar andere referenten overgeschakeld moest worden.

Verbist (2010) vergeleek referentiële verwijzingen aan de hand van verhalen van Nederlandstalige kinderen tussen zeven en acht jaar met die van volwassenen. De kinderen waren goedhorend of slechthorend. Uit haar onderzoek bleek dat zowel de goedhorende als de slechthorende kinderen net als de volwassenen refereerden: onbepaalde naamwoordgroepen werden voornamelijk gebruikt in contexten van nieuwe informatie, terwijl persoonlijke voornaamwoorden en bepaalde naamwoordgroepen vooral in contexten van gegeven informatie gebruikt werden.

1.3.2 De verwerving van referentiële markerings bij nieuwe informatie

In het onderzoek van Verbist (2010) hadden de zevenjarige (goedhorende) Nederlandstalige kinderen een voorkeur voor onbepaalde naamwoordgroepen in contexten met nieuwe informatie (Verbist, 2010: 135). Volgens Verbeek, Dungen & Baker (2007) leren Nederlandstalige kinderen bepaalde en onbepaalde lidwoorden al op hun vierde jaar aan en 90% van deze kinderen kunnen vanaf deze leeftijd de lidwoorden ook in verplichte contexten gebruiken.

Daarentegen zijn er onderzoekers die concludeerden dat kinderen pas op een veel latere leeftijd in staat zijn om onbepaalde naamwoordgroepen correct toe te passen in contexten, waarbij nieuwe informatie gepresenteerd wordt (Bamberg, 1987; Krämer, 2000; Termeer, 2002; Hickmann, 2003; Leclercq & Lenart, 2011). Uit onderzoek van Leclercq & Lenart (2011) bleek dat zevenjarige Franstalige en Engelstalige kinderen meer bepaalde naamwoordgroepen gebruikten bij nieuwe informatie dan de Franstalige en Engelstalige volwassenen. De volwassenen gebruikten voornamelijk onbepaalde naamwoordgroepen om nieuwe informatie te introduceren. Volgens Krämer (2000) produceren eentalige Nederlandse kinderen wel onbepaalde lidwoorden, maar zij hanteren deze voor hun zevende à acht jaar vanuit een pragmatisch oogpunt nog niet op dezelfde manier als volwassenen. Dat kinderen bij nieuwe informatie geen correcte naamwoordgroepen gebruiken, gebeurt volgens sommige onderzoeken zelfs nog op een leeftijd van negen (Termeer, 2002) of tien jaar (Bamberg, 1987).

Samenvattend is er weinig overeenstemming tussen de onderzoekers als het gaat om het gebruik van onbepaalde naamwoordgroepen bij nieuwe informatie. Enerzijds zijn er onderzoekers die concluderen dat kinderen voor hun zevende jaar correct gebruik maken van onbepaalde naamwoordgroepen bij het geven van nieuwe informatie (Verbeek, Dungen & Baker, 2007; Verbist, 2010). Anderzijds zijn er onderzoekers die concluderen dat kinderen zelfs na hun zevende jaar vaak nog gebruik maken van bepaalde naamwoordgroepen in plaats van onbepaalde naamwoordgroepen bij het geven van nieuwe informatie (Bamberg, 1987; Roelofs, 1998; Krämer, 2000; Termeer, 2002). Het is daarom interessant om nader te onderzoeken of zevenjarige kinderen wel of niet voornamelijk onbepaalde naamwoordgroepen gebruiken wanneer zij referenten introduceren.

1.3.2 De verwerving van anaforische referentie

Karmiloff-Smith (1985) onderzocht de ontwikkeling van het referentgebruik aan de hand van verhalen afkomstig van Engelstalige en Franstalige kinderen in de leeftijd van vier tot negen jaar. Zij concludeerde dat jonge kinderen eerst alleen deiktisch refereren en pas na hun zesde jaar anaforisch kunnen refereren. Deiktisch refereren heeft betrekking op spreek situaties, waarin sprake is van een gezamenlijke context. Mondelinge gesprekken vinden plaats in het hier en nu, waardoor de spreker en de luisteraar al gedeelde kennis hebben. Door deiktisch te refereren kan deze gedeelde kennis extra gecreëerd worden, doordat de spreker bijvoorbeeld de aandacht van de luisteraar op een referent vestigt (Rozendaal, 2006). Anaforisch refereren heeft betrekking op verwijzingen binnen teksten die voor de luisteraar duidelijk moeten zijn wil hij deze begrijpen (Roelofs, 1998). In verhalen bijvoorbeeld is er geen gezamenlijke context aanwezig. Het verhaal van de spreker heeft betrekking op een nieuwe ongekende wereld voor de luisteraar. In tegenstelling tot deiktisch refereren moeten kinderen bij anaforisch refereren de kennis van de luisteraar wel inschatten.

Ook Hickmann (1991) vond dat het anaforisch gebruik van referentie op een late leeftijd ontwikkeld wordt. Zij onderzocht verwijzingen naar referenten in verhalen van Engels- en Franstalige kinderen in de leeftijd van vier tot tien jaar. Wanneer een spreker bepaalde naamwoordgroepen gebruikt, dan kan aangenomen worden dat de luisteraar geen voorkennis nodig heeft. Wanneer hij persoonlijke voornaamwoorden gebruikt, dan heeft de luisteraar echter volledige kennis nodig. Uit haar onderzoek bleek dan ook dat de kinderen tot en met hun zevende jaar te veel of juist te weinig kennis veronderstelden van de luisteraar. Kinderen gebruikten voor hun zevende jaar vaak persoonlijke voornaamwoorden voor verwijzingen, terwijl hier bepaalde naamwoordgroepen voor nodig waren. Ook werden vaak verwijzingen met bepaalde naamwoorden gemaakt, terwijl dit met persoonlijk voornaamwoorden voldoende was geweest.

Roelofs (1998) deed onderzoek bij Nederlandstalige kinderen in de leeftijd van vier tot acht jaar. Ook zij onderzocht referentiële verwijzingen aan de hand van verhalen. Uit haar onderzoek bleek dat de zes- en zevenjarige kinderen vaker bepaalde naamwoordgroepen gebruikten dan persoonlijke voornaamwoorden voor het verwijzen naar referenten, die reeds geïntroduceerd waren en waarover de luisteraar al kennis heeft. Roelofs (1998) concludeerde dat de kinderen hier liever te duidelijk waren dan ambigu. Het lijkt alsof ze op de leeftijd van zes tot zeven jaar voorzichtig omgaan met refereren. Volgens haar heeft dit resultaat te maken met de ontwikkeling van het refereren in spreek situaties (deiktisch) en het refereren binnen geschreven en gesproken teksten (anaforisch). Karmiloff-Smith (1985) ging er immers vanuit dat kinderen vanaf ongeveer hun zesde jaar pas anaforisch leren refereren. De regels die voor anaforisch refereren gelden, kennen zij wellicht nog niet volledig, waardoor kinderen na hun zesde jaar nog op een voorzichtige manier refereren (Roelofs 1998: 154).

Samenvattend blijkt uit taalverwervingsonderzoeken dat bij kinderen na hun zesde jaar een belangrijke ontwikkeling plaatsvindt op het gebied van referentie. Vanaf deze leeftijd leren zij namelijk om anaforisch te refereren (Karmiloff-Smith, 1985; Hickmann, 1991). Doordat kinderen op hun zesde en zevende jaar zich hier nog in moeten ontwikkelen, willen zij liever te duidelijk dan ambigu zijn. Dit betekent dat kinderen rond hun zesde en zevende jaar dikwijls overexpliciteren door vaker bepaalde

naamwoordgroepen te gebruiken dan persoonlijk voornaamwoorden voor het verwijzen naar reeds geïntroduceerde referenten waarover de luisteraar al kennis beschikt (Roelofs, 1998).

In de besproken onderzoeken is slechts bij eentalige (Nederlandse, Duitse, Engelse en Franse) kinderen naar de ontwikkeling van referentie gekeken. Uit deze onderzoeken blijkt dat de ontwikkeling van referentie bij eentalige kinderen een complex proces betreft. Soms zijn de referentiële vaardigheden pas na een leeftijd van tien jaar volledig ontwikkeld (Bamberg, 1987). De vraag die nu gesteld kan worden is hoe de ontwikkeling van referentie verloopt bij kinderen die ook twee talen verwerven.

2. Referentie en tweetaligheid

Dit hoofdstuk gaat over de ontwikkeling van referentie bij tweetalige kinderen. Allereerst wordt de definitie van tweetaligheid gegeven (paragraaf 2.1). Daarna wordt besproken hoe de taalsystemen zich ontwikkelen bij tweetalige kinderen (paragraaf 2.2). Ten slotte komen voorgaande onderzoeken naar referentie bij tweetalige kinderen aan bod (paragraaf 2.3 en 2.4).

2.1 Definitie van tweetaligheid

De definitie van *tweetaligheid* gaat verder dan dat het alleen om een persoon gaat die twee talen spreekt. Volgens Bloomfield (1933) is iemand tweetalig wanneer hij of zij beide talen even goed beheerst. Er is dan sprake van gebalanceerde tweetaligheid. In de meeste gevallen is één taal het meest ontwikkeld, de dominante taal. Bij de definitie van tweetaligheid gaat het daarom ook om de leeftijd waarop de talen verworven zijn. Er zijn twee vormen, namelijk *simultane* (2L1) en *successieve* (L2) tweetaligheid (Van Hell, 2004; Klooster, 2006). Bij simultane tweetaligheid heeft een kind beide talen gelijktijdig (gebalanceerd) verkregen binnen één maand vanaf zijn of haar geboorte (De Houwer, 1995). Er wordt gesproken van successieve tweetaligheid als een kind thuis opgroeit met één taal en na zijn of haar derde jaar in aanraking komt met de tweede taal (McLaughlin, 1978). Een successief tweetalig kind heeft dus een duidelijke basis in de eerste taal gelegd, voordat het de tweede taal ontwikkelt.

2.2 Theorieën over tweetaligheid

Er bestaan verschillende theorieën over de taalontwikkeling van tweetalige kinderen. Deze theorieën zullen allereerst besproken worden (paragraaf 2.2.1). Vervolgens wordt uitgelegd hoe deze taalontwikkeling invloed kan hebben op de verwerving van referentie door tweetalige kinderen (paragraaf 2.2.3).

2.2.1 Eén of twee taalsystemen?

Onderzoekers waren het voor lange tijd niet met elkaar eens over hoeveel taalsystemen de tweetalige kinderen ontwikkelen. In eerdere onderzoeken werd gepleit voor een *één-taalsysteemhypothese* (Volterra & Taeschner, 1978; Meisel, 1989; Koppe & Meisel, 1995). In latere onderzoeken werd een *gescheiden duale-taalsysteemhypothese* geconcludeerd (De Houwer, 1990; Genesee, Boivon & Nicoladis, 1996; Genesee & Nicoladis, 2006).

Volgens de één-taalsysteemhypothese beginnen tweetalige kinderen met één taalsysteem dat zich later ontwikkelt tot twee onafhankelijke talen. Deze hypothese werd aangenomen naar aanleiding van een observatie van tweetalige kinderen. In het begin gebruikten de kinderen vaak taalelementen (lexicaal, syntactisch en fonologisch) uit twee verschillende talen door elkaar in een taaluiting of een gesprek. Dit wordt ook wel *code-mixing* genoemd. Tijdens hun verdere ontwikkeling van taalgebruik kunnen zij deze taalelementen van elkaar onderscheiden en systematisch van code switchen. *Code-switching* is een vaardigheid waarbij tweetalige sprekers in staat zijn om de juiste taal te selecteren die afgestemd is op externe factoren, zoals de spreker, de situationele context en het onderwerp van een gesprek (Meisel, 1989). Er werd aangenomen dat de tweetalige kinderen één taalsysteem ontwikkelen, omdat zij in het begin geen onderscheid konden maken tussen de twee talen en ook niet konden code switchen (Koppel & Meisel, 1995). Uiteindelijk concludeerden de onderzoekers dat de één-taalsysteemhypothese verworpen moest worden door de gescheiden duale-taalsysteemhypothese.

Volgens de gescheiden duale-taalsysteemhypothese hebben tweetalige kinderen een gescheiden taalsysteem voor elke taal. De relatie tussen code-mixing en de verschillende taalelementen werd nader onderzocht. Hierbij werd ontdekt dat hoewel tweetalige kinderen aan code-mixing deden, hun twee talen konden onderscheiden op lexicaal, syntactisch en fonologisch gebied. Bovendien waren zij in staat om de juiste taal te kiezen bij een bepaalde context (Genesee, Nicoladis & Paradis, 1995; Genesee, Boivon & Nicoladis, 1996; Genesee & Nicoladis, 2006). Dit kwam naar voren bij bijvoorbeeld Frans-Engelse kinderen die al vanaf hun tweede jaar de talen correct konden gebruiken in gesprekken met verschillende eentalige sprekers die zij van tevoren niet kenden (Genesee, Boivon & Nicoladis, 1996). De tweetalige kinderen hanteerden in gesprekken met eentalige sprekers veel meer de taal van de eentalige sprekers dan de taal die zij met hun ouders spraken. Ook al waren zij hier minder vaardig in. De andere taal die zij wel goed beheersten, gebruikten zij veel minder, omdat zij wisten dat de eentalige sprekers hier niet competent in waren. Net zoals bij de één-taalsysteemhypothese werd aangenomen dat de tweetalige kinderen vaak talen mixen. Volgens de gescheiden duale-taalsysteemhypothese doen de tweetalige kinderen dit, omdat één van de twee talen toegankelijker is en niet omdat ze maar één taalsysteem ontwikkelen (Genesee, Nicoladis & Paradis, 1995; Genesee, Boivon & Nicoladis, 1996; Genesee & Nicoladis, 2006).

2.2.2 Gescheiden duale taalsysteem: niet autonoom & interactie

Uiteindelijk zijn de onderzoekers het met elkaar eens dat tweetalige kinderen vanaf hun geboorte twee taalsystemen ontwikkelen (De Houwer, 1990). Veel onderzoekers hebben zich toen verdiept in de gescheiden duale-taalsysteemhypothese (Paradis & Genesee, 1996; Müller, 1998; Hulk & Müller, 2000; Müller & Hulk, 2001; Argyri, 2003; Sorace & Serratrice, 2009). Volgens Müller (1998) ontwikkelen de twee taalsystemen zich onafhankelijk van elkaar, maar kunnen de twee talen elkaar ook beïnvloeden. Dit betekent dat ondanks dat de taalsystemen onafhankelijk zijn, niet autonoom zijn. Een taal kan invloed hebben op grammaticale subelementen of bepaalde taalstructuren van een andere taal, wat ook wel *interactie* of *crosslinguïstische invloed* genoemd wordt (Hulk & Müller, 2000). Door crosslinguïstische invloed tonen tweetaligen van allerlei leeftijden en achtergronden vaak taalgedrag dat sterk afwijkt van eentaligen (Sorace & Serratrice, 2009).

Eén van de verschijnselen van deze crosslinguïstische invloed is *interferentie* (Aarssen, 1996). Bij interferentie maakt een tweetalig kind fouten in een taal door de invloed van de andere taal. Regels die bij de grammaticale structuren van een bepaalde taal horen, worden dan onterecht toegepast in de grammaticale structuren van een andere taal (Van Bree, 1996). In onderzoeken van Hulk & Müller (2000) en Müller & Hulk (2001) is crosslinguïstische interferentie onderzocht bij tweetalige kinderen die vanaf hun geboorte opgroeiden met een Romaanse taal (Italiaans of Frans) in combinatie met een Germaanse taal (Duits of Nederlands). De taaluitingen van deze simultaan tweetalige kinderen werden vergeleken met die van de eentalige kinderen (Duits, Nederlands, Italiaans en Frans). Zo is onderzocht of Germaanse talen invloed uitoefenen op Romaanse talen als het gaat om het weglaten van een object (het lijdend voorwerp). In de Germaanse talen mag een object namelijk weggelaten worden, terwijl dit niet mogelijk is in de Romaanse talen. In onder andere de Duitse taal is het mogelijk om bijvoorbeeld in (7) een object weg te laten (Müller & Hulk 2001:3).

(7) Weglating van object

- A: *Kommst Du mit zur Titanic?*
Kom jij mee naar Titanic?
- B: *∅ hab ich schon gesehen.*
∅ Heb ik al gezien?

Uit de resultaten bleek sprake te zijn van interferentie, omdat de tweetalige kinderen vaker een object weglieten dan de eentalige Italiaanse en Franse kinderen.

Voor het ontstaan van crosslinguïstische invloed worden verder verschillende verklaringen gegeven. Bijvoorbeeld door de invloed van een externe factor: taaldominantie. De taal die het meest ontwikkeld is, beïnvloedt dan de taal die het minst ontwikkeld is (Paradis & Genesee, 1996; Argyri, 2003). Ook interne factoren kunnen voor deze invloed zorgen, zoals processen in het brein van tweetaligen die te maken hebben met het verwerken van taalstructuren. Volgens Hulk & Müller (2000) en Müller & Hulk (2001) is er sprake van crosslinguïstische invloed in vooral de 'kwetsbare' domeinen, waar de grammaticale structuren elkaar overlappen. Tot dit domein behoort ook de syntactisch-pragmatische interface.

2.3 Referentie bij successieve tweetaligen

Referentie valt onder één van de 'kwetsbare' domeinen, doordat het deel uitmaakt van de syntactisch-pragmatische interface. Bij referentie van tweetaligen wordt daarom crosslinguïstische invloed verwacht in de vorm van interferentie. In onderzoeken naar referentie van successieve tweetaligen is dan ook naar interferentie gekeken (Aarssen, 1996; Bos, 1997). In deze paragraaf worden deze onderzoeken besproken.

Aarssen (1996) onderzocht de ontwikkeling van referentie bij successieve tweetalige Turks-Nederlandse kinderen in de leeftijd van vier tot en met tien jaar. Hij onderzocht hoe de kinderen naar personages in hun verhalen verwezen. De verwijzingen van de tweetalige kinderen vergeleek hij met de eentalige Turkse en Nederlandse leeftijdsgenoten. De tweetalige kinderen verwezen in het Turks en in het Nederlands op dezelfde manieren naar personages in hun verhalen als hun eentalige Nederlandse en Turkse leeftijdsgenoten. Nieuwe personages werden geïntroduceerd door middel van

de minst ambigu vorm, namelijk door middel van onbepaalde naamwoordgroepen (onbepaald lidwoord in combinatie met zelfstandig naamwoord). Wanneer weer naar een personage in een reeks van opeenvolgende uitingen verwezen werd, gebruikten de kinderen minder expliciete middelen, zoals nulanaforen (in het Turks) en voornaamwoorden (in het Nederlands). Het overschakelen van een referent gebeurde in beide talen het meest door middel van bepaalde naamwoordgroepen. Aarssen (1996) concludeerde dat de ontwikkelingspatronen van referentie van de tweetalige kinderen nauwelijks afweken van de eentalige Nederlandse kinderen.

Ook Bos (1997) onderzocht de ontwikkeling van referentie, maar dan bij successieve Marokkaans-Nederlandse kinderen in de leeftijd van vier tot en met acht jaar. Zij onderzocht hoe de kinderen naar personages in verhalen verwezen en vergeleek de verwijzingen van de tweetalige kinderen met die van de eentalige Marokkaanse en Nederlandse leeftijdsgenoten. Uit de resultaten bleek dat de kinderen verwijzingen maakten met onbepaalde naamwoordgroepen wanneer zij een personage voor het eerst noemden. Bij het voortzetten van referenten werden vooral persoonlijke voornaamwoorden gebruikt en bij het overschakelen naar referenten werden voornamelijk bepaalde naamwoordgroepen gebruikt. Bos (1997) concludeerde evenzeer dat er geen taalspecifieke verschillen waren in de verwijzingen tussen de tweetalige en eentalige kinderen.

2.4 Referentie bij simultane tweetaligen

Er is relatief weinig onderzoek gedaan naar referentie bij simultane tweetaligen dan bij successieve tweetaligen. Eén van de uitzonderlijke onderzoeken naar referentie bij simultaan tweetalige kinderen is dat van Gagarina (2008). Zij onderzocht de hoeveelheid anaforische referentie van persoonlijke en aanwijzende voornaamwoorden (derde persoon) in verhalen. De verwijzingen van de eentalige Duits- en Russisch sprekende kinderen en volwassenen werden vergeleken met die van de Duits-Russische simultaan (2L1) en successief (L2) tweetalige kinderen. Uit de resultaten van haar onderzoek blijkt dat de simultane tweetaligen een patroon vertonen dat over het algemeen lijkt op dat van de volwassenen: er worden meer persoonlijke voornaamwoorden gebruikt in de Russische verhalen dan in de Duitse verhalen. De simultane tweetaligen gebruikten in vergelijking tot de successieve tweetaligen meer voornaamwoorden in de Russische verhalen en minder aanwijzende voornaamwoorden in de Duitse verhalen. Gagarina (2008) concludeerde dat in tegenstelling tot de successieve tweetaligen, de simultane tweetaligen op dezelfde manier naar referenten verwezen als de volwassenen. Er kan verondersteld worden dat simultane tweetaligen een voorsprong hebben op successieve tweetaligen als het om referentie gaat.

Serratrice (2007) onderzocht in hoeverre achtjarige kinderen die simultaan de Engelse en Italiaanse taal hadden verworven, zich anders gedroegen in het creëren van een referentieel samenhangend verhaal ten opzichte van de eentalige Italiaanse en Engelse leeftijdsgenoten. Serratrice analyseerde hoe de twee- en eentalige kinderen taalspecifieke morfosyntactische vormen toepasten om een referent te introduceren, om een referent voort te zetten (reference-maintenance) en om een referent te herintroduceren (reference-shift) tijdens het vertellen van een verhaal. Ook vestigde Serratrice haar aandacht op het taalgebied waarin de Italiaanse taal verschilt van de Engelse taal. In het Italiaans is het gebruikelijk dat bij het voortzetten van een referent (reference-maintenance) een voornaamwoord wordt weggelaten als de referent het subject (onderwerp) is, dit heet *'null subject*

pronouns'. Bij het overschakelen naar een referent (reference-shift) is het daarentegen verplicht om een voornaamwoord te gebruiken als de referent het subject is, ook wel '*overt subject pronouns*' genoemd. In tegenstelling tot het Italiaans wordt in het Engels altijd een persoonlijk voornaamwoord voor het subject gebruikt 'overt subject pronoun'. Dit kan zowel bij het voortzetten (reference-maintenance) als het overschakelen (reference-shift) van een referent. Serratrice verwachtte een crosslinguïstische invloed van de Engelse taal als het gaat om het gebruik van 'overt subject pronouns'. Dit betekent dat de tweetaligen vaker 'overt subject pronouns' gebruiken bij het voortzetten van referenten (reference-maintenance) dan hun ééntalige Italiaanse leeftijdsgenoten. Er is sprake van interferentie doordat het gebruik van 'overt subject pronouns' bij het voortzetten van referenten ongebruikelijk is in de Italiaanse taal.

Uit de resultaten bleek dat zowel de twee- als de eentalige kinderen over het algemeen taalspecifieke verwijzingsuitdrukkingen (vorm-functiecombinaties) toepasten. Net zoals de eentaligen gebruikten de tweetaligen voornamelijk onbepaalde naamwoordgroepen om een nieuwe referent te introduceren en om oude referenten te herintroduceren (reference-shift). Wat vooral interessant was, was dat de tweetaligen in staat waren om volgens taalspecifieke manieren voornaamwoorden weg te laten of juist te gebruiken bij het voortzetten van een referent (reference-maintenance). Zo gebruikten de twee- en eentaligen in het Engels meer voornaamwoorden voor het subject ('overt subject pronouns') bij het herintroduceren (reference-shift) en het voortzetten van een referent (reference-maintenance), terwijl de twee- en eentaligen in het Italiaans vaker de persoonlijke voornaamwoorden weglieten ('null subject pronouns') als de referent een subject was in deze twee contexten (reference-shift en maintenance). Het enige verschil tussen de tweetaligen en de Italiaanse eentaligen was gevonden in het gebruik van voornaamwoorden voor objecten, ook wel '*overt object pronouns*' genoemd. De tweetaligen gebruikten significant meer voornaamwoorden voor objecten dan de Italiaanse eentaligen wanneer zij referenten hadden voortgezet (reference-maintenance). Echter is het in de Italiaanse taal verplicht om een '*clitic pronoun*' in de reference-maintenance context te gebruiken. Serratrice is van mening dat de tweetaligen in de Italiaanse taal een 'clitic pronoun' vermeden, omdat in de Engelse taal geen soortgelijke pronominale vorm bestaat. Serratrice (2007) concludeerde dat tweetaligen erg competent zijn in het toepassen van taalspecifieke verwijzingsuitdrukkingen (vaste vorm-functiecombinaties) in beide talen. Toch was hun taalgedrag niet geheel identiek aan hun eentalige leeftijdsgenoten.

2.5 Open vragen

De onderzoeken naar de verwerving van referentie bij eentalige kinderen laten zien dat referentie een complex cognitief proces is, doordat het deel uitmaakt van de syntactische-pragmatische interface. De ontwikkeling op het gebied van referentie gaat bij eentalige kinderen dan ook door tot een leeftijd van tenminste tien jaar (Bamberg, 1987). Tevens zijn er onderzoeken gedaan naar de ontwikkeling van referentie bij tweetalige kinderen. Daarbij zijn voornamelijk kinderen onderzocht die na hun derde jaar in aanraking kwamen met een tweede taal, de successieve tweetalige kinderen. Er is relatief weinig onderzoek gedaan naar referentie bij tweetalige kinderen die vanaf hun geboorte met twee talen zijn opgegroeid, de simultaan tweetalige kinderen. Naar aanleiding van de onderhavige onderzoeken blijven er enkele vragen onbeantwoord: In hoeverre verschillen simultaan tweetalige kinderen in hun

referentiegedrag van de eentalige kinderen en volwassenen? Specifiek als het gaat om simultaan tweetalige Nederlandse-Russische kinderen, waar in hun ene taal lidwoorden worden gebruikt en in hun andere taal niet? In het Nederlands is het gebruikelijk dat lidwoorden in combinatie met zelfstandige naamwoorden gehanteerd worden bij het introduceren en het herintroduceren van referenten (Bamberg, 1987). Heeft de Russische taal dan ook invloed op de Nederlandse taal als het om referentie gaat? Volgens Hulk & Müller (2000) en Müller en Hulk (2001) vindt crosslinguïstische invloed in de vorm van interferentie vooral plaats op de syntactische-pragmatische interface. Is er dan ook sprake van interferentie, waardoor de simultaan tweetalige Nederlands-Russische kinderen anders refereren dan de eentalige Nederlandse kinderen en volwassenen?

In dit onderzoek wordt getracht om de bovenstaande vragen te beantwoorden.

3. Onderzoeksvragen & hypothesen

In dit onderzoek naar referentie zijn zevenjarige simultaan Nederlands-Russische kinderen, zevenjarige Nederlandstalige kinderen en Nederlandstalige volwassenen onderzocht. Hiervoor zijn vier onderzoeksvragen gesteld en hypothesen geformuleerd op basis van de literatuur. In deze paragraaf worden per onderzoeksvraag de hypothesen besproken.

1. Welke morfosyntactische vormen gebruiken twee- en eentalige kinderen en volwassenen wanneer zij een referent introduceren, een referent voortzetten en overschakelen naar een referent?

Volgens Rozendaal (2008) zijn eentalige Nederlandse kinderen op driejarige leeftijd grotendeels in staat om bepaalde morfosyntactische vormen in de juiste pragmatische contexten te hanteren. Op deze leeftijd zijn kinderen gevoelig voor pragmatische factoren wanneer zij naamwoordgroepen en voornaamwoorden gebruiken. In het onderzoek van Verbist (2010) verwezen (goedhorende) Nederlandstalige kinderen tussen zeven en acht jaar op dezelfde manier als volwassenen: onbepaalde naamwoordgroepen werden gebruikt bij het introduceren van nieuwe informatie, terwijl voornaamwoorden en bepaalde naamwoordgroepen naar bekende informatie verwezen.

Onderzoeken naar referentie bij successieve tweetaligen in de leeftijd van vier tot tien jaar (Turks-Nederlands en Marokkaans-Nederlands) wezen uit dat de verwijzingen van de tweetalige kinderen grotendeels vergelijkbaar zijn met de eentalige Nederlandse leeftijdsgenoten bij het introduceren van een referent, het voortzetten van een referent en het overschakelen naar een referent (Aarssen, 1996; Bos, 1997). De ontwikkelingspatronen van de successieve tweetalige kinderen weken nauwelijks af van de eentalige kinderen. Nieuwe personages werden geïntroduceerd door middel van onbepaalde naamwoordgroepen. Wanneer naar personages in een reeks van opeenvolgende uitingen verwezen werd, gebruikten de kinderen minder expliciete middelen, zoals voornaamwoorden. Het overschakelen naar een referent gebeurde voornamelijk door middel van bepaalde naamwoordgroepen.

Dit onderzoek richt zich op simultane tweetaligen, die vanaf hun geboorte (gebalanceerd) opgroeien met twee talen. Er kan verondersteld worden dat de simultane tweetaligen een voorsprong hebben op de successieve tweetaligen als het om referentie gaat. Uit onderzoek van Gagarina (2008) is immers gebleken dat de simultane Duits-Russische tweetaligen meer dan de successieve Duits-Russische tweetaligen op dezelfde manier naar referenten verwezen als de Duitstalige volwassenen. In dit onderzoek wordt daarom verwacht dat de simultaan tweetalige Nederlands-Russische kinderen en hun eentalige Nederlandse leeftijdsgenoten net zoals de Nederlandstalige volwassenen refereren aan de hand van bepaalde vorm-functiecombinaties afkomstig uit de Nederlandse taal. De volgende hypothesen zijn gesteld:

1.1 Bij zowel de zevenjarige tweetalige als de eentalige kinderen verschilt de distributie van de morfosyntactische vormen over de pragmatische functies niet van de volwassenen.

1.2 *Alle groepen proefpersonen (twee- en eentalige kinderen en volwassenen) associëren telkens één morfosyntactische vorm sterk met een pragmatische functie dan verwacht is ten opzichte van de distributie van de andere morfosyntactische vormen over de groepen proefpersonen. Zo gebruiken de zevenjarige twee- en eentalige kinderen en de volwassenen voornamelijk:*

- A. *onbepaalde naamwoordgroepen voor het introduceren van een referent.*
- B. *voornaamwoorden voor het voortzetten van een referent.*
- C. *bepaalde naamwoordgroepen voor het overschakelen naar een referent.*

Er wordt verwacht dat de zevenjarige twee- en eentalige kinderen net als de volwassenen over het algemeen vorm-functiecombinaties kunnen toepassen, zoals in de bovenstaande hypothese is beschreven. Bij specifieke pragmatische functies wordt ook opvallende verschillen verwacht tussen de groepen proefpersonen als het gaat om het gebruik van bepaalde morfosyntactische vormen. Deze worden in de volgende onderzoeksvragen en hypothesen besproken.

2. In hoeverre verschillen de groepen proefpersonen van elkaar in het gebruik van bepaalde en onbepaalde naamwoordgroepen bij het introduceren van referenten?

Er wordt geen verschil verwacht tussen de zevenjarige tweetalige kinderen en hun eentalige leeftijdsgenoten in het gebruik van (on)bepaalde naamwoordgroepen bij introductie. Echter wordt hier wel een verschil verwacht tussen de zevenjarige (twee- en eentalige) kinderen en volwassenen. Volgens Krämer (2000) produceren Nederlandstalige kinderen onbepaalde naamwoordgroepen, maar deze hanteren zij voor hun zevende à acht jaar vanuit een pragmatisch oogpunt nog niet op dezelfde manier als volwassenen. Volwassenen gebruikten voornamelijk onbepaalde naamwoordgroepen om nieuwe informatie te introduceren, terwijl kinderen dit vaak met bepaalde naamwoordgroepen deden. Andere onderzoeken signaleren dat onbepaalde naamwoordgroepen op een veel latere leeftijd correct toegepast worden in contexten, waarbij nieuwe informatie wordt gepresenteerd. De vertraging in de ontwikkeling van de pragmatiek met betrekking tot het gebruik van onbepaalde naamwoordgroepen blijft volgens hen soms bestaan tot een leeftijd van negen (Termeer, 2002) of tien jaar (Bamberg, 1987). De volgende hypothesen zijn gesteld:

- 2.A *De zevenjarige tweetalige kinderen verschillen niet van hun eentalige leeftijdsgenoten in het gebruik van bepaalde en onbepaalde naamwoordgroepen bij het introduceren van referenten.*
- 2.B *Bij het introduceren van referenten maken de zevenjarige tweetalige kinderen vaker gebruik van bepaalde naamwoordgroepen en minder vaak van onbepaalde naamwoordgroepen dan de volwassenen*
- 2.C *Bij het introduceren van referenten maken de zevenjarige eentalige kinderen vaker gebruik van bepaalde naamwoordgroepen en minder vaak van onbepaalde naamwoordgroepen dan de volwassenen.*

3. In hoeverre verschillen de groepen proefpersonen van elkaar in het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen en persoonlijke voornaamwoorden bij het voortzetten van referenten?

Er wordt geen verschil verwacht tussen de zevenjarige tweetalige kinderen en hun eentalige leeftijdsgenoten in het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen en persoonlijke voornaamwoorden bij voortzetting. Echter wordt hier wel een verschil verwacht tussen de zevenjarige (twee- en eentalige) kinderen en volwassenen. Uit onderzoek van Roelofs (1998) bleek dat zes- en zevenjarige Nederlandstalige kinderen in verhalen vaker bepaalde naamwoordgroepen gebruikten dan persoonlijke voornaamwoorden wanneer zij na het introduceren van een referent hiernaar weer verwezen. Kinderen waren bij het verwijzen naar een personage liever te duidelijk dan ambigu. Het lijkt alsof ze op de leeftijd van zes en zeven jaar voorzichtig omgaan met refereren. Volgens Roelofs heeft dit resultaat te maken met de ontwikkeling van het refereren in spreek situaties (deiktisch) naar het refereren binnen een discours (anaforsch). Karmiloff-Smith (1985) gaat er vanuit dat kinderen pas vanaf ongeveer zes jaar anaforsch refereren. Zij kennen de regels voor het anaforsch refereren waarschijnlijk nog niet volledig, waardoor zij op een voorzichtige manier refereren (Roelofs, 1998: 154). De volgende hypothesen zijn gesteld:

3.A De zevenjarige tweetalige kinderen verschillen niet van hun eentalige leeftijdsgenoten in het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen en persoonlijke voornaamwoorden bij het voortzetten van referenten.

3.B Bij het voortzetten van referenten maken de zevenjarige tweetalige kinderen vaker gebruik van bepaalde naamwoordgroepen en minder vaak van persoonlijke voornaamwoorden dan de volwassenen.

3.C Bij het voortzetten van referenten maken de zevenjarige eentalige kinderen vaker gebruik van bepaalde naamwoordgroepen en minder vaak van persoonlijke voornaamwoorden dan de volwassenen.

4. In hoeverre verschillen de (simultaan) tweetalige kinderen van de eentalige kinderen in het weglaten van lidwoorden bij het introduceren en herintroduceren van referenten?

Eén van de 'kwetsbare' domeinen waar veel crosslinguïstische invloed wordt verwacht, is de syntactisch-pragmatische interface. Onderzoeken van Hulk & Müller (2000) en Müller & Hulk (2001) wezen uit dat het beïnvloedingsverschijnsel interferentie vooral plaatsvindt op deze syntactisch-pragmatische interface. In dit onderzoek wordt interferentie verwacht, omdat referentie ook deel uitmaakt van de syntactisch-pragmatische interface. Er wordt aangenomen dat de Russische taal invloed heeft op de Nederlandse taal. In tegenstelling tot de Nederlandse taal kent men in de Russische taal geen lidwoorden. In het Nederlands is het gebruikelijk dat lidwoorden in combinatie met zelfstandige naamwoorden gehanteerd worden bij het introduceren en het herintroduceren van een referent (Bamberg, 1987). Net zoals Hulk & Müller (2000) wordt interferentie verwacht, waarbij de Nederlands-Russische tweetaligen anders zullen refereren dan hun Nederlandstalige leeftijdsgenoten. De volgende verschillen tussen de twee- en eentalige kinderen worden verwacht:

- 3.1 *Bij het introduceren van referenten laten de tweetalige kinderen vaker lidwoorden weg dan de eentalige kinderen.*
- 3.2 *Bij het herintroduceren van referenten (overschakeling) laten de tweetalige kinderen vaker lidwoorden weg dan de eentalige kinderen*

4. Methode

Dit hoofdstuk bespreekt hoe het onderzoek is uitgevoerd. Allereerst worden de proefpersonen en het gebruikte materiaal beschreven (paragraaf 4.1 en 4.2). Vervolgens komt de procedure van het onderzoek aan de orde (paragraaf 4.3). Ook wordt ingegaan op het transcriberen en coderen van de data (paragraaf 4.4). Daarna wordt verteld op welke manier de data van de proefpersonen geanalyseerd zijn (paragraaf 4.5). Ten slotte wordt uitgelegd welke toetsen gebruikt zijn voor het berekenen van de resultaten (paragraaf 4.6).

4.1 Proefpersonen

De data zijn afkomstig van drie groepen: simultaan tweetalige Nederlands-Russische kinderen, eentalige Nederlandse kinderen en volwassenen. Tabel 2 laat een overzicht van de groepen zien.

Groepen	Gemiddelde leeftijd (in jaren en maanden)	Totaal N
1. tweetalige Nederlands-Russische kinderen	7;6	22
2. eentalige Nederlandse kinderen	7;6	30
3. eentalige Nederlandse volwassenen	38;9	30

Tabel 2. Aantal proefpersonen per groep en de gemiddelde leeftijden

Voor de tweetalige Nederlands-Russische kinderen waren twee Russische zaterdagscholen benaderd in Amsterdam en Hilversum. Van deze groep zaten 17 kinderen op de school in Amsterdam en 5 in Hilversum. Het was niet mogelijk om in totaal 30 proefpersonen te vinden. Simultaan tweetalige Nederlands-Russische kinderen van zeven jaar waren lastig te bereiken, omdat het een zeldzame populatie betreft. In deze groep hebben daarom niet alle kinderen een leeftijd van 7 jaar. De maximale leeftijd is hier 8;4 en de minimale leeftijd 6;1. De tweetalige kinderen zijn vanaf hun geboorte tot voor hun derde jaar zowel met de Nederlandse als de Russische taal opgegroeid.

De eentalige Nederlandse kinderen zijn leerlingen van de basisschool Hof ter Weide in Utrecht. De kinderen uit deze groep zijn alleen met de Nederlandse taal opgegroeid en hebben een leeftijd van 7 jaar. De minimale leeftijd van de eentalige Nederlandse kinderen is 7;1 en de maximale leeftijd 7;11.

Binnen de werk-, familie- en kennissenkring heb ik aan volwassenen gevraagd of zij wilden deelnemen aan mijn onderzoek. Alleen volwassenen die ongeacht hun leeftijd zijn opgegroeid met slechts de Nederlandse taal participeerden aan het onderzoek. In deze groep is de maximale leeftijd 67;8 en de minimale leeftijd 20;4.

De eentalige Nederlandse kinderen en volwassenen heb ik zelf in Utrecht benaderd. Ook ben ik voor de 5 tweetalige Nederlands-Russische kinderen naar Hilversum gegaan. De overige 17 tweetalige Nederlands-Russische uit Amsterdam waren al door een student-assistent benaderd in het kader van een groot Europees Project van de Universiteit Utrecht in samenwerking met Het Centrum voor Algemene Taalwetenschap in Berlijn (ZAS). Aan alle ouders was via een brief om toestemming

gevraagd voor de deelname van hun kind aan een wetenschappelijk onderzoek. Hierin werd ook vermeld dat alle kinderen geanonimiseerd blijven.

4.2 Materialen

De data van het onderzoek bestaat uit verhalen, die de proefpersonen aan de hand van plaatjes vertelden. De plaatjes kwamen uit de *Cat Story* (Hickmann, 2003) en *Fox Story* (Gülzow & Gagarina, 2007). Het Centrum voor Algemene Taalwetenschap in Berlijn (ZAS) had al een grote database verzameld met verhalen over de Fox en Cat Story van eentalige Russische en Duitse kinderen en tweetalige Russisch-Duitse kinderen. Om een bijdrage te leveren aan een groot Europees samenwerkingsproject tussen Berlijn en Utrecht is besloten om de plaatjes uit dezelfde verhalen te gebruiken. Hierdoor kan de database aangevuld worden met data van de tweetalige Russisch-Nederlandse kinderen en de eentalige Nederlandse kinderen.

In onderzoeken naar tweetaligheid is het essentieel dat er twee verhalen gebruikt worden. Wanneer tweetalige proefpersonen slechts één verhaal moeten vertellen in twee talen, kan het voorkomen dat zij bij het vertellen van het verhaal in de ene taal beïnvloed zijn door hetzelfde verhaal, dat eerder in de andere taal verteld moest worden. Het samenwerkingsprojectteam maakt daarom gebruik van twee verhalen. Er is specifiek voor de Cat en de Fox Story gekozen, omdat deze verhalen nauw met elkaar overeenkomen als het gaat om de informatiestructuur, het aantal plaatjes en referenten.

De Cat en Fox Story bevatten elk 6 zwart-witte plaatjes. De afmetingen van de plaatjes waren 10 cm bij 13 cm voor de Cat Story en 12 cm bij 12 cm voor de Fox Story. Deze afmetingen waren aangehouden, zodat alle proefpersonen uit de database per verhaal even grote plaatjes hebben gezien. Bovendien zijn de verhaalplaatjes in deze afmetingen het duidelijkst.

Het scenario van beide verhalen vertonen veel overeenkomsten. In de Cat Story spelen een moedervogel, een kat en een hond een belangrijke rol en in de Fox Story gaat het eveneens om drie personages: een vogel, een vis en een vos.

In de plaatjes van beide verhalen overlappen de belangrijkste gebeurtenissen elkaar of volgen elkaar snel op. In de Cat Story komt er een kat aan, terwijl de moedervogel wegvliegt. Een hond nadert wanneer de kat in de boom gaat klimmen en de moedervogel komt terugvliegen wanneer de hond de kat naar beneden trekt. In de Fox Story komt er een vos aan, terwijl een vogel met een vis in zijn bek in een boom gaat zitten. Wanneer de vogel zijn vis laat vallen, probeert de vos de vis te pakken. Als de vos met de vis wegrent, pikt de vogel ondertussen de vos. Terwijl de vogel weer wegvliegt met de vis, rent de vos achter de vogel aan.

In beide verhalen spelen dus meerdere personages een rol. Soms gaat het in de gebeurtenissen slechts om één personage, maar meestal betreft het meerdere personages. Een proefpersoon wordt hierdoor gedwongen om vaak van referentie te veranderen. Zo moet hij of zij een personage introduceren, herintroduceren of hier weer naar verwijzen.

In dit onderzoek kreeg de ene helft van de proefpersonen de Cat Story voorgelegd en de andere helft de Fox Story. Tabel 3 laat hiervan een overzicht zien. De verhalen en de bijbehorende plaatjes zijn te vinden in bijlage 1.

Groepen	Cat Story (6 plaatjes)	Fox Story (6 plaatjes)	Totaal N
1. tweetalige Nederlands-Russische kinderen	11	11	22
2. eentalige Nederlandse kinderen	15	15	30
3. eentalige Nederlandse volwassenen	15	15	30

Tabel 3. Verdeling van de Cat en Fox Story over de proefpersonen.

4.3 Procedure

De kinderen werden één voor één uit hun klas gehaald om aan het onderzoek deel te nemen. De afnamen werden gehouden in een leeg klaslokaal of in de lerarenkamer. De afnamen van de volwassenen vonden individueel plaats in een lege kamer of ruimte. De kinderen en volwassenen moesten een verhaal vertellen aan de hand van zes plaatjes die zij voorgelegd kregen. Hun verhalen werden opgenomen met een recorder, zodat deze later geanalyseerd konden worden.

De student-assistent en ik hebben dezelfde werkwijze gehanteerd voor het ontlocken van een verhaal aan een proefpersoon. Zo lieten wij 6 plaatjes uit de Cat of de Fox Story zien aan de proefpersoon door ze één voor één op een tafel te leggen. Alleen aan het begin werd gezegd *“En het verhaal begint zo...”*. Tijdens het leggen werd niets vermeld, om te voorkomen dat samenhang tussen de plaatjes geïnsinueerd werd. Vervolgens mocht de proefpersoon één minuut lang naar alle plaatjes in de juiste volgorde kijken, zodat hij of zij een idee kreeg van het verhaal. Daarna werden alle plaatjes van de tafel gepakt. Het eerste plaatje werd voor de proefpersoon gelegd en hij of zij mocht het verhaal vertellen. Toen de proefpersoon met het eerste plaatje klaar was, werd plaatje 1 naar links geschoven. Plaatje 2 werd nu voor de proefpersoon gelegd aan de rechterkant van plaatje 1. Wanneer de proefpersoon met het volgende plaatje klaar was, werd plaatje 2 op plaatje 1 gelegd. Nu werd plaatje 3 voor de proefpersoon gelegd. Alle plaatjes werden volgens deze manier gelegd, zodat de proefpersoon het verhaalkarakter bleef begrijpen en uiteindelijk niet elk plaatje afzonderlijk ging beschrijven. Wij verduidelikten de overgang naar het volgende plaatje door bepaalde ‘codewoorden’ te gebruiken. Voordat het volgende plaatje werd neergelegd, zeiden wij: *“Heel goed!, Goed zo!”* of *“De volgende”*. Hierdoor konden bepaalde uitingen van een proefpersoon eenvoudig toegewezen worden aan een specifiek plaatje.

De student-assistent en ik waren beperkt in het geven van instructies en het stellen van vragen. Wij mochten niets over de personages en objecten uit het verhaal zeggen wanneer een proefpersoon niet wist hoe hij of zij deze moest noemen. Wij hielpen een proefpersoon om het woord te vinden, door vragen te stellen als: *“Wat denk jij dat het is”, “Waar lijkt het op?”* of *“Met wat is het te vergelijken?”*. Ook mochten wij niet een proefpersoon op weg helpen door te beginnen met vertellen. Wij moesten een proefpersoon juist helpen om het verhaal zelf te vertellen. Wij moedigden een proefpersoon aan door te zeggen: *“Nog meer?, Ga verder!, Wat gebeurt er nog meer in het verhaal?”*. Verder mochten wij de proefpersonen niet beïnvloeden of onderbreken in het vertellen van zijn of haar verhaal. Vragen als *“Wat is hij hier aan het doen?”* of *“Wie is aan het rennen?”* hadden zij vermeden. Deze vragen stimuleert de proefpersoon om incomplete zinnen of vooraf gestructureerde zinnen te gebruiken. Ook

het stellen van vragen als “*Wat is dit? Wat of wie zie jij op het plaatje?*” werden ontweken, zodat er geen referentie werd gesuggereerd.

4.4 Transcripten en codering

Voor het transcriberen en coderen van de opgenomen data is het computerprogramma CHILDES (Child Language Data Exchange System) gebruikt. De voordelen van CHILDES zijn dat de transcripten hierin expliciet en volgens uniforme richtlijnen gemaakt worden. Dit vergemakkelijkt ook de uitwisseling van data voor eventueel andere onderzoeken. Bovendien kan het programma voor verdere analyses ook automatisch zoekopdrachten verrichten in de gecodeerde data.

De proefpersonen waren geanonimiseerd en door middel van een proefpersoonnummer in de transcripten vermeldt. In het CHILDES format bestaat een transcript uit zogenaamde *fileheaders*, *main tiers* en *dependent tiers*. Fileheaders zijn kopregels met algemene informatie over het hele transcript. De kopregels beginnen altijd met een @ en geven informatie over bijvoorbeeld de onderzoeker, de datum van de opname, eventueel de opnamesituatie, het proefpersoonnummer en of opnamebestand, de leeftijd en geboortedatum van de proefpersoon. Main tiers zijn sprekersregels die altijd beginnen met een * gevolgd door een **nummer** of **code** van de spreker (proefpersoon of onderzoeker). Eén sprekerregel bestaat slechts uit één uiting van de spreker. Op het moment dat er een stilte viel, is een nieuwe uiting begonnen op de volgende sprekerregel. De uitingen zijn getranscribeerd volgens de transcriptieconventies van CLAN (MacWhinney 2000). De veelgebruikte transcriptieconventies zijn te vinden in bijlage 2.

Elke sprekersregel kan één of meer afhankelijke regels (dependent tiers) hebben. De afhankelijke regels geven informatie over de uitingen en beginnen met % gevolgd door een **drie-lettercode** in kleine letters. Ze staan onder de sprekersregels, zodat de uitingen leesbaar blijven. Een veelgebruikte afhankelijke regel is **%com**, waarin meer informatie wordt gegeven over de situatie tijdens de afname. Ook de coderingen van de referenten zijn op de afhankelijke regels gemaakt en worden aangegeven met **%ref**. Voor één referent wordt één afhankelijke regel gebruikt. Per referent wordt aangeduid wat de pragmatische functie is en welke morfosyntactische vorm gebruikt is aan de hand van een codeerschema in bijlage 3. Dit codeerschema wordt in paragraaf 4.5 uitvoerig beschreven.

Figuur 1 laat een voorbeeldtranscript zien in het CHILDES format. Hierin staan vijf afhankelijke regels met **%ref**, omdat er ook vijf referenten in één uiting zijn (sprekersregel).

<p>Toelichtingen</p> <p><u>@ File headers:</u> Informatie over het transcript. @G1 betekent dat de onderstaande main tiers en dependent tiers betrekking hebben op plaatje 1 van het verhaal.</p>	<p>Transcript</p> <p>@Begin @Languages: NL @Participants: 016 Target_Child, INV Rebecca Investigator @Birth of 016: 11-10-2003 @Date: 20-01-2011 @Age of 016: 7;3.9 @Transcriber: Rebecca Steinginga @Coder: Rebecca Steinginga @Location: Utrecht @Comment: @G: 1</p>
<p><u>* Main tiers:</u> Per regel één uiting van de onderzoeker (INV) en proefpersoon (016) getranscribeerd volgens transcriptconventies.</p>	<p>*INV: Vertel het verhaal maar, dit plaatje. *016: Nou # die vogel die gaat dit botje pakken van een vis en dan vliegt die weg +/-.</p>
<p><u>% Dependent tiers:</u> Informatie over de uiting van de proefpersoon. %ref geeft per referent aan wat de pragmatische functie en de morfosyntactische vorm is. %com geeft uitleg over de situatie.</p>	<p>%ref1: INTR:ADNAW %ref2: MAIN:PROAW %ref3: INTR:ADNAW %ref4: INTR:ONBLID %ref5: SHIFT:PROAW %com: wijst naar de vis.</p>

Figuur 1. Voorbeeld transcript in CHILDES format (ppn 016; eentalig; Fox Story)

De data in CHILDES werd eenvoudig doorzocht met behulp van zoekopdrachten. Voor het uitvoeren van zoekopdrachten zijn CLAN-commando's gebruikt, die in tabel 4 staan. Aan de hand van deze CLAN-commando's bepaalt CHILDES de frequentie van alle soorten morfosyntactische vormen bij de pragmatische functies introductie (INTR), voortzetting (MAIN) en overschakeling (SHIFT). Dit werd voor elke groep (twee- en eentalige kinderen en volwassenen) gedaan.

Functies	CLAN-commando's
Introductie	freq +t*0* +t%ref* +s'INTR*'*.cha +u
Voortzetting	freq +t*0* +t%ref* +s'MAIN*'*.cha +u
Overschakeling	freq +t*0* +t%ref* +s'SHIFT*'*.cha +u

Tabel 4. Clan-commando's voor het berekenen van het aantal morfosyntactische vormen bij pragmatische functies in CHILDES

4.5 Codeerschema

In dit onderzoek zijn de verhaaluitingen over het algemeen op dezelfde manier geselecteerd en gecodeerd als de uitingen in het onderzoek van Rozendaal (2008). Allereerst wordt besproken welke uitingen en referenten van analyse uitgesloten zijn (paragraaf 4.5.1 en 4.5.2). De redenen hiervoor worden toegelicht aan de hand van de uitingen van de proefpersonen (PPN) en of die van mijzelf / student-assistent (INV). Vervolgens wordt beschreven naar welke morfosyntactische vormen zijn

gekeken bij het coderen van de analyseerbare referenten (paragraaf 4.5.3). Ten slotte wordt ingegaan op het coderen van de pragmatische functies (paragraaf 4.5.4).

4.5.1 Niet analyseerbare uitingen

In het onderzoek konden niet alle uitingen gebruikt worden. De volgende waren uitgesloten van analyse:

- Uitingen van de onderzoekster en student-assistent.
- Uitingen waarin de proefpersonen niet verwezen naar een persoon of object. De proefpersonen produceerden bijvoorbeeld een minimale respons (8) of gaven antwoorden op ja/nee vragen van de onderzoeker (9).

(8) Minimale respons

INV: Nog meer of was dat het?

PPN: Hm@ia.

(ppn 021; eentalig; Fox Story)

(9) Antwoord

INV: Nog meer?

PPN: Nee.

(ppn 014; eentalig; Cat Story)

- Uitingen die gedeeltelijk of helemaal onbegrijpelijk waren (10), waarbij de proefpersonen wel verwezen naar een personage of object. In deze uitingen is de pragmatische functie niet goed af te leiden.

(10) Onbegrijpelijke uiting

PPN: Hmm kat wilt graag omhoog gaan klimmen en dan verder dan gaat xx xx bij.

(ppn 002; eentalig; Cat Story)

- Onafgemaakte uitingen, waardoor niet te verklaren is hoe de proefpersoon zijn of haar uiting zou afmaken (11).

(11) Onafgemaakte uiting

PPN: En toen hm@i kwam en die +//.

PPN: Ik weet niet meer wat welk beest?

(ppn 007; eentalig; Cat Story)

- Eigen herhalingen van uitingen met een referentiële uitdrukking (12). 'Eigen herhalingen' zijn te definiëren als absolute letterlijke uitingen van de proefpersoon met dezelfde combinatie van vorm en functie. Soms was er sprake van een eigen herhaling met een referentiële uitdrukking, doordat een proefpersoon zichzelf corrigeerde (13). In geval van zelfcorrectie werd alleen de tweede uiting gebruikt.

(12) Eigen herhaling

PPN: Hij wil naar de nest toe of die klimt op de boom en hij
wilt naar de nest toe en de hond die komt eraan.

(ppn 005; volwassenen; Cat Story)

(13) Zelfcorrectie

*004: En de kat probeert dus bij de jonkies [//] bij het nest met de jonkies te komen

(ppn 004; volwassenen; Cat Story)

Niet alle eigen herhalingen werden meegerekend, omdat dit tot een onjuiste representatie van bepaalde vorm-functiecombinaties kan leiden in de analyse. Sommige vorm-functiecombinaties zouden dan dubbel meegerekend worden.

4.5.2 Niet analyseerbare referenten

Dit onderzoek richt zich op referentie naar personen en objecten (derde persoon) door middel van zelfstandige naamwoorden met of zonder (on)bepaalde lidwoorden en voornaamwoorden. Alle persoon en object referenten zijn in één uiting apart geanalyseerd. In de geselecteerde uitingen konden echter niet alle referenten geanalyseerd worden. De volgende referenten waren uitgesloten van analyse:

- Referenten, waarbij het zelfstandig naamwoord gemodificeerd is door middel van een kwantor (14)

(14) Referenten in kwantoren

PPN: Een vogel zat met drie kipjes in een boom.

(ppn 009; tweetalig; Cat Story)

PPN: Hij gaat op twee poten staan en de vogel die houdt hem nog steeds in zijn bek vast.

(ppn 005; tweetalig; Fox Story)

Deze data kwamen nauwelijks voor bij zowel de twee- als eentalige kinderen en de volwassenen.

- Referenten in vaste uitdrukkingen, zoals “op de grond” of “als een haas” (15).
In deze constructies is het lidwoord kenmerkend voor of karakteristiek aan de uitdrukking.

(15) Referenten in vaste uitdrukkingen

PPN: De vogel laat de graat van de vis vallen op de grond.

(ppn 014; tweetalig; Fox Story)

PPN: En die vos die rent als een haas weg.

(ppn 016; volwassenen; Fox Story)

4.5.3 Codering morfosyntactische vormen

Tabel 5 geeft een overzicht van de morfosyntactische categorieën die gebruikt zijn bij het coderen van personen en objecten. Het overzicht is gebaseerd op de codeercategorieën van Rozendaal (2008: 110) In dit onderzoek worden de naamwoorden met of zonder lidwoorden (paragraaf 4.5.3.1) en voornaamwoorden (paragraaf 4.5.3.2) besproken.

Naamwoorden	Voornaamwoorden
Onbepaald lidwoord + zelfstandig naamwoord	Persoonlijk voornaamwoord
Bepaald lidwoord + zelfstandig naamwoord	Pronominaal aanwijzend voornaamwoord
Grammaticaal alleenstaand zelfstandig naamwoord (grammatical bare noun)	Adnominaal aanwijzend voornaamwoord
Ongrammaticaal alleenstaand zelfstandig naamwoord (ungrammatical bare noun)	Bezittelijk voornaamwoord
Genitieve constructie	Relatief (betrekkelijk) voornaamwoord

Tabel 5. Overzicht codeercategorieën van verschillende soorten naamwoorden (met of zonder lidwoorden) en voornaamwoorden

4.5.3.1 Naamwoorden

De volgende naamwoorden zijn gecodeerd: een *zelfstandig naamwoord* met een *onbepaald lidwoord* (onbepaalde naamwoord) of met een *bepaald lidwoord* (bepaald naamwoord), *grammaticaal zelfstandig naamwoord*, *ongrammaticaal zelfstandig naamwoord* en een *genitieve* constructie.

In het Nederlands kan een zelfstandig naamwoord een onbepaald lidwoord ('de, het') of een bepaald lidwoord ('een') bevatten. Een lidwoord wordt slechts in enkele gevallen weggelaten. Dit geldt voor onbepaalde zelfstandige naamwoorden in het meervoud ook wel 'indefinite plural nouns' genoemd, zoals 'kuikens' en voor massa naamwoorden ook wel 'mass nouns' genoemd, zoals 'eten' in (16). Deze worden in de categorie *grammaticaal alleenstaand zelfstandig naamwoord* geschaard.

(16) Massa naamwoord 'grammaticaal alleenstaand zelfstandig naamwoord'

PPN: De kinderen hebben honger dus die moeder gaat hmm eten zoeken.

(ppn 001; volwassenen; Cat Story)

De Russische taal kent echter helemaal geen lidwoorden. Het kan voorkomen dat een tweetalig kind een lidwoord weglaat, terwijl dit ongebruikelijk is in de Nederlandse taal. Het naamwoord zonder een lidwoord (17) behoort dan tot de categorie *ongrammaticaal alleenstaand zelfstandig naamwoord*.

(17) Geen lidwoord 'ongrammaticaal alleenstaand zelfstandig naamwoord'

PPN: Poes wil vogeltjes opeten.

PPN: Poes gaat op de boom.

(ppn 001; tweetalig; Cat Story)

Ten slotte is er een categorie gemaakt voor een *genitieve constructie*. Bij een genitieve constructie zijn er altijd twee referenties: de bezitter en de referent die wordt bezit. Beide referenties zijn dan gecodeerd. In de onderstaande uiting (18) is 'zijn' gecodeerd als een genitieve constructie die naar 'vacht' verwijst (referent die wordt bezit) en is 'de' gecodeerd als een bepaald lidwoord voor de 'vos' (het zelfstandig naamwoord tevens de bezitter).

(18) Genitieve constructie

PPN: De vogel gaat met zijn snavel op de vos zijn vacht, klaar.

(ppn 017; eentalig; Fox Story)

4.5.3.2 Voornaamwoorden

Bij het coderen van voornaamwoorden zijn alleen vormen van de derde persoon geanalyseerd. Er is gekeken naar een *persoonlijk* voornaamwoord, *pronominaal* en *adnominaal aanwijzend* voornaamwoord, *bezittelijke* voornaamwoord en *relatief* voornaamwoord.

Persoonlijke voornaamwoorden hebben betrekking op een subject (19) of een object (20). Zowel de vorm subject als object is gecodeerd onder de categorie persoonlijk voornaamwoord. Er zijn verder geen analyses gemaakt naar de verschillen tussen deze twee vormen.

(19) Subjectvorm van persoonlijk voornaamwoord

PPN: En hij pakt die vis.

(ppn 016; volwassenen; Fox Story)

(20) Objectvorm van persoonlijk voornaamwoord

PPN: Die vogel heeft hem in zijn bek

(ppn 018; volwassenen; Fox Story)

Een persoonlijk voornaamwoord kan ook betrekking hebben op een bepaald geslacht ('ze' of 'hij'). In dit onderzoek is het geslacht van een persoonlijk voornaamwoord buiten beschouwing gelaten. Bij het coderen van aanwijzende voornaamwoorden is een onderscheid gemaakt in *adnominaal* (21a) en *pronominaal* aanwijzende voornaamwoorden (21b).

(21) Adnominaal (a) en pronominaal (b) aanwijzend voornaamwoord

PPN: En die kat (a) keek natuurlijk verlekkerd naar boven want die (b) had ook honger.

(ppn 009; volwassenen; Cat Story)

Ook was een bezittelijk voornaamwoord (22a) en een relatief voornaamwoord (22b) gecodeerd.

(22) Bezittelijk voornaamwoord (a) en relatief voornaamwoord (b)

PPN: Er was eens een vogel die bij zijn (a) nest was.

(ppn 010; tweetalig; Cat Story)

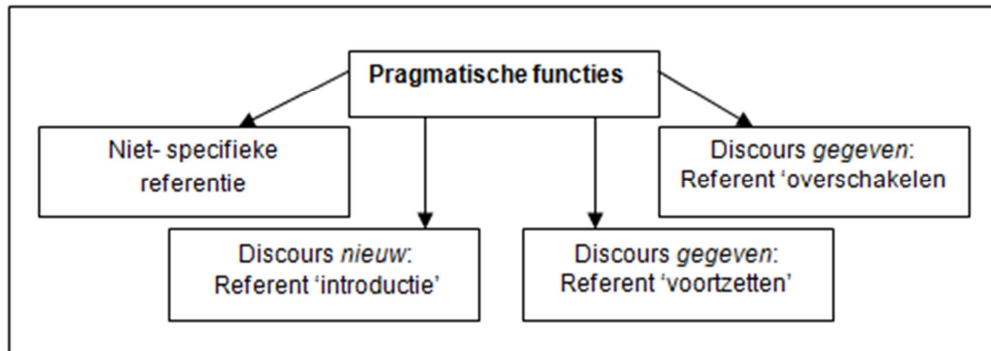
PPN: Eerst zit de duif in het nest bij haar kinderen, want die (b) past erop.

(ppn 020; tweetalig; Cat Story)

De categorieën bezittelijk voornaamwoord en relatief voornaamwoord waren in dit onderzoek echter zo schaars, waardoor ze niet meegenomen zijn in de verdere analyses.

4.5.4 Codering pragmatische functies

Figuur 2 geeft alle pragmatische functies weer die in dit onderzoek gecodeerd zijn. In deze paragraaf wordt de criteria besproken voor het toewijzen van een referent aan een bepaalde pragmatische functie.



Figuur 2. Overzicht gecodeerde pragmatische functies gebaseerd op Rozendaal (2008)

- *Niet-specifieke referentie*

Er is sprake van niet-specifieke referentie als een proefpersoon niet naar een specifieke referent, maar naar een bepaald type referent verwijst (Rozendaal, 2008), zoals in de onderstaande uiting (23).

(23) Niet specifieke referentie

PPN: En dan komt de moeder weer aanvliegen met eten, zoals wormpjes in haar bek.
(ppn 013; volwassenen; Cat Story)

Er is hier sprake van niet-specifieke referentie, omdat de proefpersoon het hier over 'eten' in het algemeen heeft. Niet-specifieke referenties waren heel weinig gebruikt en daarom is besloten om deze categorie uit te sluiten van verdere analyse.

- *Discours nieuw: 'Introductie'*

Een verwijzing naar een referent is geplaatst onder *introduce* wanneer de referent specifiek was en voor het eerst genoemd werd (24).

(24) Introductie

PPN: Een vogel ziet een lekker visje.
(ppn 025; eentalig; Fox Story)

- *Discours gegeven: 'Voortzetten' en 'Overschakelen'*

Een verwijzing is een *voorzetting* als in de voorafgaande taaluiting ook al verwezen was naar dezelfde referent. Een voorbeeld hiervan is de verwijzing met 'hij' (25a). 'Hij' verwijst weer naar 'de vogel' in de voorgaande uiting.

(25) Voortzetting (a) en overschakeling (b)

PPN: Vervolgens springt de vos omhoog.
PPN: De vogel schrikt.
PPN: Uit angst laat hij (a) de vissengraat vallen en de vos (b) ziet de vissengraat vallen.
(ppn 019; eentalig; Fox Story)

Tussen de twee verwijzingen naar dezelfde referent worden vaak nog twee of meerdere verwijzingen naar andere referenten gemaakt. Een verwijzing wordt als *overschakeling* gecodeerd

als er een verwijzing wordt gemaakt naar een referent die niet voorkomt in de direct voorafgaande uiting, maar wel in één van de andere uitingen daarvoor. Een voorbeeld is de verwijzing naar 'de vos' in de uiting (25b). Bij overschakeling is de afstand tussen de twee verwijzingen naar dezelfde referent groter dan bij de pragmatische functie voortzetting.

4.5.5 Gecodeerde referenten

In de vorige paragrafen is beschreven hoe de referenten zijn gecodeerd. Tabel 6 laat per groep het aantal referenten zien, die gecodeerd zijn aan de hand van de morfosyntactische vormen en pragmatische functies.

Groep	Totaal aantal gecodeerde referenten
<i>Tweetalig</i>	527
<i>Eentalig</i>	674
<i>Volwassenen</i>	922

Tabel 6. Het totaal aantal gecodeerde referenten per groep

4.6 Statistische analyse

Alle data zijn in SPSS 17.0 verwerkt. Met de Variantie-analyse werd onderzocht of er verschillen zijn tussen de verwijzingen van de proefpersonen die de Cat en Fox Story hadden gekregen. Daarna werd een algemene analyse van de data gemaakt. In deze analyse is de relatie onderzocht tussen de variabelen: groepen proefpersonen (twee- en eentalige kinderen en volwassenen), pragmatische functies en morfosyntactische vormen. Doordat er sprake zijn van meer dan twee variabelen werd de Loglineaire analyse gebruikt. Vervolgens werd door middel van de Posthoc analyse per groep geanalyseerd welke vorm-functiecombinaties de proefpersonen maken tijdens het vertellen van de verhalen (hypothese 1.1 en 1.2). De Pearson's chikwadraattoets werd hierbij uitgevoerd met een significantieniveau van 0,017 om een alfafout te voorkomen. Aan de hand van de *standardized residuals* werd per pragmatische functie (introdunctie, voortzetting en overschakeling) gekeken naar de verdeling of ook wel de distributie van de morfosyntactische vormen. Wanneer de *standardized residual* van een morfosyntactische vorm groter is dan 1,96 dan is er sprake van een sterke associatie van deze vorm met de betreffende pragmatische functie ten opzichte van de andere morfosyntactische vormen over de verschillende groepen proefpersonen. Wanneer de *standardized residual* bij een morfosyntactische vorm kleiner is dan -1,96 dan is de morfosyntactische vorm minder geassocieerd met de betreffende pragmatische functie ten opzichte van de andere morfosyntactische vormen over de verschillende groepen proefpersonen. In paragraaf 5.1 'Vorm-functiecombinaties' wordt hierop verder ingegaan.

Door middel van de Pearson's chikwadraattoetsen werd allereerst getoetst of er verschillen zijn tussen de groepen proefpersonen als het gaat om het gebruik van bepaalde en onbepaalde naamwoordgroepen bij introductie (hypothese 2) en als het gaat om het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen en persoonlijke voornaamwoorden bij voortzetting (hypothese 3). De Pearson's chikwadraattoetsen werden hierbij uitgevoerd met een significantieniveau van 0,05. Indien er significante verschillen waren tussen de groepen proefpersonen, werd vervolgens aan de hand van

Posthoc analyses onderzocht welke specifieke groepen proefpersonen significant van elkaar verschillen als het gaat om het gebruik van bepaalde en onbepaalde naamwoordgroepen bij introductie en als het gaat om het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen en persoonlijke voornaamwoorden bij voortzetting. De Posthoc analyses werden uitgevoerd met een significantieniveau van 0,017 om een alfafout te voorkomen.

Ten slotte werd gekeken of de zevenjarige tweetalige kinderen meer lidwoorden weglaten dan hun eentalige leeftijdsgenoten bij het introduceren en herintroduceren van referenten (hypothese 4.1 en 4.2.). Deze hypothesen werden met de Pearson's chikwadraattoetsen uitgevoerd met een significantieniveau van 0,05. De hypothesen zijn eenzijdig getoetst, omdat hier telkens één richtingsverband verwacht werd tussen de twee- en eentalige kinderen (de tweetalige kinderen laten meer lidwoorden weg dan de eentalige kinderen bij introductie en overschakeling).

5. Resultaten

Er zijn geen verschillen gevonden tussen de verwijzingen van de proefpersonen die de Cat of Fox Story hebben gekregen (alle p-waarden >0,05). In de resultaten is daarom geen onderscheid gemaakt tussen de verwijzingen van de twee verhalen.

De resultaten worden verder op volgorde van de onderzoeksvragen gerapporteerd. Allereerst wordt uitgelegd welke globale vorm-functiecombinaties de groepen twee- en eentalige kinderen en volwassenen maken tijdens het vertellen van hun verhalen (paragraaf 5.1). Daarna wordt besproken of de groepen proefpersonen van elkaar verschillen als het gaat om het gebruik van (on)bepaalde naamwoordgroepen en persoonlijke voornaamwoorden bij het introduceren en voortzetten van referenten (paragraaf 5.2 en 5.3). Ten slotte wordt besproken of de zevenjarige tweetalige kinderen van hun eentalige leeftijdsgenoten verschillen als het gaat om het weglaten van lidwoorden bij het introduceren en herintroduceren van referenten (paragraaf 5.4).

5.1 Vorm-functiecombinaties

Uit de loglineaire analyse blijkt dat er een interactie-effect is tussen de groepen proefpersonen, morfosyntactische vormen en pragmatische functies ($\chi^2=52,940$; $df=28$; $p=0,003$). Dit betekent dat met een posthoc analyse gekeken kan worden welke globale vorm-functiecombinaties de twee- en eentalige kinderen en de volwassenen maken tijdens het vertellen van de verhalen. Uit deze analyse blijkt dat de morfosyntactische vormen ongelijkmatig verdeeld zijn over de pragmatische functies bij de tweetalige kinderen ($\chi^2=381,990$; $df=14$; $p<0,001$), de eentalige kinderen ($\chi^2=478,350$; $df=14$; $p<0,001$) en de volwassenen ($\chi^2=838,996$; $df=14$; $p<0,001$). Vervolgens is per pragmatische functie (introdactie, voortzetting en overschakeling) aan de hand van de *standardized residuals* gekeken naar de distributie van een morfosyntactische vorm op basis van de distributie van de andere morfosyntactische vormen over de verschillende groepen proefpersonen. Wanneer een *standardized residual* groter is dan 1,96 (boven de verwachte chikwaadraatwaarde) dan is de morfosyntactische vorm oververtegenwoordigd of ook wel sterk geassocieerd met de betreffende pragmatische functie ten opzichte van de andere morfosyntactische vormen over de verschillende groepen proefpersonen. Wanneer de *standardized residual* kleiner is dan -1,96 (onder de verwachte waarde) dan is de morfosyntactische vorm ondervertegenwoordigd of ook wel minder geassocieerd met de betreffende pragmatische functie ten opzichte van de andere morfosyntactische vormen over de verschillende groepen proefpersonen. Wanneer de *standardized residual* niet groter dan 1,96 of niet kleiner dan -1,96 is dan verschilt de distributie van de morfosyntactische vorm in de betreffende pragmatische functie niet significant van de verwachte distributie van de overige morfosyntactische vormen over de verschillende groepen proefpersonen. De resultaten van de groepen proefpersonen zijn te vinden in tabel 7. De percentages (en aantallen) die in de tabel vetgedrukt zijn, illustreren een significante contributie aan de chikwadraadwaarde. Met het > teken is aangegeven of bij een morfosyntactische vorm sprake is van een oververtegenwoordiging of een sterke associatie met de pragmatische functie ten opzichte van de andere morfosyntactische vormen over de verschillende groepen proefpersonen. Het < teken heeft de tegenovergestelde interpretatie. In de volgende subparagrafen (5.1.1 t/m 5.1.3) worden de resultaten van de proefpersoon groepen per pragmatische functie toegelicht.

INVOEGEN TABEL7.

5.1.1 Introductie

De verwachting is dat referenten voornamelijk geïntroduceerd worden met onbepaalde naamwoordgroepen ('*een*' in combinatie met zelfstandig naamwoord). Uit tabel 7 blijkt dat het resultaat overeenkomt met deze verwachting: alle groepen proefpersonen (twee- en eentalige kinderen en volwassenen) associëren onbepaalde naamwoordgroepen met introductie.

Alleen de volwassenen associëren bepaalde naamwoordgroepen ('*de*' of '*het*' in combinatie met een zelfstandig naamwoord) minder met het introduceren van nieuwe referenten dan verwacht is op basis van de distributie van de andere morfosyntactische vormen over de groepen proefpersonen. Dit in tegenstelling tot de twee- en eentalige kinderen, waar de distributie van bepaalde naamwoordgroepen niet significant verschilt van de verwachte distributie. Paragraaf 5.2 zal verder ingaan op dit verschil tussen de groepen proefpersonen als het gaat om het gebruik van onbepaalde en bepaalde naamwoordgroepen voor het introduceren van referenten.

In alle proefpersoon groepen is er sprake van een ondervertegenwoordiging van zowel persoonlijke voornaamwoorden ('*hij*' of '*zij*') als pronominaal aanwijzende voornaamwoorden ('*die*' of '*dat*') in introductie ten opzichte van de andere morfosyntactische vormen over de groepen proefpersonen. De proefpersonen hebben persoonlijke voornaamwoorden en pronominaal aanwijzende voornaamwoorden weinig tot helemaal niet gebruikt. Wanneer referenten door middel van bijvoorbeeld '*hij*' of '*die*' voor het eerst genoemd wordt, dan zou het voor de luisteraar of lezer heel onduidelijk zijn over wie of waarover het verhaal gaat.

Ook associëren de volwassenen adnominaal aanwijzende voornaamwoorden ('*die*' in combinatie met een zelfstandig naamwoord) minder met het introduceren van referenten dan verwacht is op basis van de distributie van de andere morfosyntactische vormen over de groepen proefpersonen. Dit in tegenstelling tot de twee- en eentalige kinderen, waar de adnominaal aanwijzende voornaamwoorden geen significante contributie leveren aan de chikwaadraatwaarde.

In alle proefpersoon groepen is er sprake van een oververtegenwoordiging van grammaticaal zelfstandig naamwoorden in introductie ten opzichte van de overige morfosyntactische vormen in de groepen proefpersonen. De proefpersonen introduceren referenten zonder hierbij lidwoorden te gebruiken, dit ging dan voornamelijk om onbepaalde zelfstandige naamwoorden in het meervoud, bijvoorbeeld 'kuikens' (Cat Story) of massa naamwoorden, zoals 'eten' (Fox Story).

In alle groepen proefpersonen verschilt de distributie van ongrammaticaal zelfstandige naamwoorden niet significant van de verwachte distributie. Dit betekent dat de proefpersonen niet veel noch weinig lidwoorden weglaten bij het introduceren van referenten. Paragraaf 5.4 zal verder ingaan op het weglaten van lidwoorden bij het introduceren van referenten.

Ten slotte associëren de volwassenen genitieve constructies met introductie. Bij de twee- en eentalige kinderen daarentegen verschilt de distributie van de genitieve constructies hier niet significant van de verwachte distributie. Zoals eerder is aangegeven, zijn bij genitieve constructies altijd twee referenten: de bezitter en de referent die wordt bezit (paragraaf 4.5.3.1 'Naamwoorden'). In tegenstelling tot de kinderen introduceren volwassenen vaak de referent die bezit wordt.

5.1.2 Voortzetting

De verwachting is dat geïntroduceerde referenten voortgezet worden met vooral persoonlijke voornaamwoorden. Uit tabel 7 blijkt dat het resultaat niet overeenkomt met deze verwachting: in alle groepen proefpersonen verschilt de distributie van de persoonlijke voornaamwoorden ('*hij*' of '*zij*') niet significant van de verwachte distributie van de andere morfosyntactische vormen over de groepen proefpersonen.

Opvallend is dat de proefpersonen in plaats van persoonlijke voornaamwoorden wel pronominaal aanwijzend voornaamwoorden ('*die*' of '*dat*') associëren met het voortzetten van referenten. De proefpersonen kiezen dus vaker voor een verwijzing met '*die*' of '*dat*' dan '*hij*' of '*zij*' wanneer zij referenten voortzetten. De pronominale aanwijzende voornaamwoorden zijn wellicht meer gebruikt dan persoonlijke voornaamwoorden om dubbelzinnigheid te voorkomen bij verwijzingen naar voorgaande taaluitingen met meerdere referenten. In het Nederlands is het gebruikelijk dat in een voorgaande taaluiting met twee referenten, de aanwijzende voornaamwoorden gebruikt worden om naar de meest recent genoemde referent te verwijzen.

In alle groepen proefpersonen is er sprake van een ondervertegenwoordiging van zowel bepaalde ('*de*' of '*het*') als onbepaalde naamwoordgroepen ('*een*') in voortzetting ten opzichte van de andere morfosyntactische vormen over de groepen proefpersonen. Eerder is al besproken dat onbepaalde naamwoordgroepen vooral gebruikt worden voor het introduceren van nieuwe referenten (paragraaf 5.1.1). Bovendien wordt het verhaal onnodig expliciet wanneer referenten met bepaalde naamwoordgroepen voortgezet worden.

De volwassenen associëren adnominaal aanwijzende voornaamwoorden ('*die*' in combinatie met een zelfstandig naamwoord) minder met het voortzetten van de reeds geïntroduceerde referenten dan verwacht is op basis van de andere morfosyntactische vormen over de groepen proefpersonen. Dit in tegenstelling tot de twee- en eentalige kinderen, waar de distributie van adnominaal aanwijzende voornaamwoorden niet significant verschilt van de verwachte distributie. Een mogelijke verklaring is dat de kinderen vaker dan de volwassenen nog extra aandacht van de luisteraar willen vestigen op de referent die wordt voortgezet. Dit betekent dat kinderen hier meer deiktisch refereren in plaats van anaforisch.

In alle groepen proefpersonen verschilt de distributie van zowel de ongrammaticaal zelfstandige naamwoorden als de grammaticaal zelfstandig naamwoorden niet significant van de verwachte distributie.

Ten slotte associëren alleen de eentalige kinderen genitieve constructies met het voortzetten van referenten. Dit in tegenstelling tot de tweetalige kinderen en volwassenen waar de genitieve constructies geen significante contributie levert aan de chikwadraatwaarde. Gezien de lage frequenties moet dit resultaat voorzichtig vastgesteld worden.

5.1.3 Overschakeling

De verwachting is dat voor het overschakelen naar referenten voornamelijk bepaalde naamwoordgroepen ('*de*' of '*het*' in combinatie met een zelfstandig naamwoord) gebruikt worden. Het resultaat uit tabel 7 komt overeen met deze verwachting: alle groepen proefpersonen (een- en tweetalige kinderen en volwassenen) associëren bepaalde naamwoordgroepen met overschakeling.

Alleen de volwassenen associëren behalve bepaalde naamwoordgroepen ook adnominaal aanwijzende voornaamwoorden met overschakeling. Dit is logisch aangezien een adnominaal aanwijzend voornaamwoord dezelfde functie heeft als een bepaald naamwoordgroep. Om naar een referent over te schakelen kan in plaats van een bepaald naamwoordgroep ook een adnominaal aanwijzend voornaamwoord gebruikt worden. Bij de twee- en eentalige kinderen verschilt de distributie van adnominaal aanwijzende voornaamwoorden niet significant van de verwachte distributie.

Opvallend is dat bij de tweetalige kinderen behalve de bepaalde naamwoordgroepen ook de persoonlijk voornaamwoorden oververtegenwoordigd zijn in overschakeling ten opzichte van de andere morfosyntactische vormen over de groepen proefpersonen. Dit in tegenstelling tot de eentalige kinderen en volwassenen, die persoonlijke voornaamwoorden niet associëren noch minder associëren met overschakeling. Een mogelijke verklaring is dat de tweetalige kinderen onbewust gevoelig zijn voor een grammaticale regel uit de Russische taal. In de Russische taal is het veel minder ambigu om persoonlijk voornaamwoorden te gebruiken bij overschakeling dan in de Nederlandse taal. Het volgende fictieve voorbeeld zal dit toelichten (26).

(26) Overschakeling: persoonlijk voornaamwoord

PPN: De vos (a) en de vogel (b) rennen weg.

PPN: **Hij / Die** heeft zijn prooi te pakken.

In het Russisch verwijst het pronominaal aanwijzend voornaamwoord '*die*' altijd naar de laatstgenoemde referent '*de vogel*' (a), terwijl het persoonlijke voornaamwoord '*hij*' vooral gebruikt wordt voor de eerstgenoemde referent '*de vos*' (b). Het persoonlijke voornaamwoord '*hij*' bij overschakeling is hier dus veel minder ambigu in de Russische taal dan in de Nederlandse taal.

Alle groepen proefpersonen associëren zowel onbepaalde naamwoordgroepen als pronominaal aanwijzende voornaamwoorden minder met overschakeling dan verwacht is op basis van de distributie van de andere morfosyntactische vormen over de groepen proefpersonen. Zoals eerder is aangegeven, worden onbepaalde naamwoordgroepen voornamelijk gebruikt om nieuwe referenten te introduceren (paragraaf 5.1) en pronominaal aanwijzende voornaamwoorden om reeds geïntroduceerde referenten voort te zetten (paragraaf 5.2).

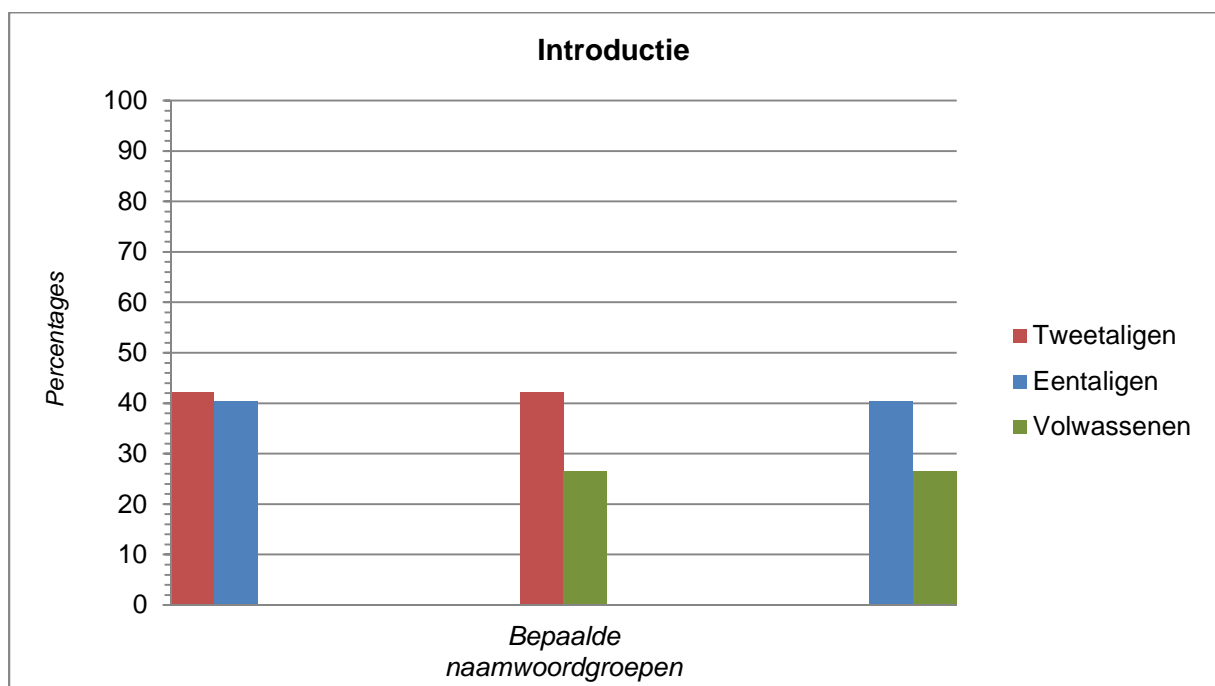
Bij de twee- en eentalige kinderen zijn de grammaticaal zelfstandige naamwoorden ondervertegenwoordigd in overschakeling ten opzichte van de overige morfosyntactische vormen over de groepen proefpersonen. Bij de volwassenen verschilt de distributie van de grammaticaal zelfstandige naamwoorden niet significant van de verwachte distributie. Een mogelijke oorzaak hiervan is de codering van 'eigen namen'. Vooral volwassenen hebben 'eigen namen' gebruikt, die later geschaard zijn onder grammaticaal zelfstandige naamwoorden aangezien 'eigen namen' geen lidwoorden hebben. In de discussie wordt hierop verder ingegaan (paragraaf 6.2.2 'Codering').

Ten slotte associëren de eentalige kinderen genitieve constructies minder met overschakeling dan verwacht is op basis van de distributie van de andere morfosyntactische vormen over de groepen proefpersonen. Dit in tegenstelling tot de tweetalige kinderen en volwassenen, waarbij de genitieve constructies niet significant verschilt van de verwachte distributie. Doordat de genitieve constructies weinig tot niet zijn gebruikt, moet dit resultaat voorzichtig vastgesteld worden.

5.2 Bepaalde en onbepaalde naamwoordgroepen bij introductie

Er is behalve naar het gebruik van vorm-functiecombinaties ook gekeken naar het gebruik van bepaalde en onbepaalde naamwoordgroepen bij het introduceren van referenten door de groepen proefpersonen. Allereerst is onderzocht of de zevenjarige tweetalige kinderen van hun eentalige leeftijdsgenoten verschillen als het gaat om het gebruik van bepaalde en onbepaalde naamwoordgroepen bij introductie. Ten slotte is onderzocht of hier ook verschillen zijn tussen zowel de zevenjarige tweetalige kinderen en de volwassenen als de zevenjarige eentalige kinderen en de volwassenen.

De verwachtingen met betrekking tot het gebruik van *bepaalde naamwoordgroepen* ('de' of 'het' in combinatie met zelfstandig naamwoord) bij het introduceren van referenten zijn dat de zevenjarige tweetalige kinderen niet verschillen van hun eentalige leeftijdsgenoten. Echter gebruiken de zevenjarige twee- en eentalige kinderen vaker bepaalde naamwoordgroepen dan de volwassenen bij introductie. In figuur 3 is het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen bij introductie door de twee- en eentalige kinderen en de volwassenen af te lezen als percentage van het totaal aantal morfosyntactische vormen bij introductie per groep.

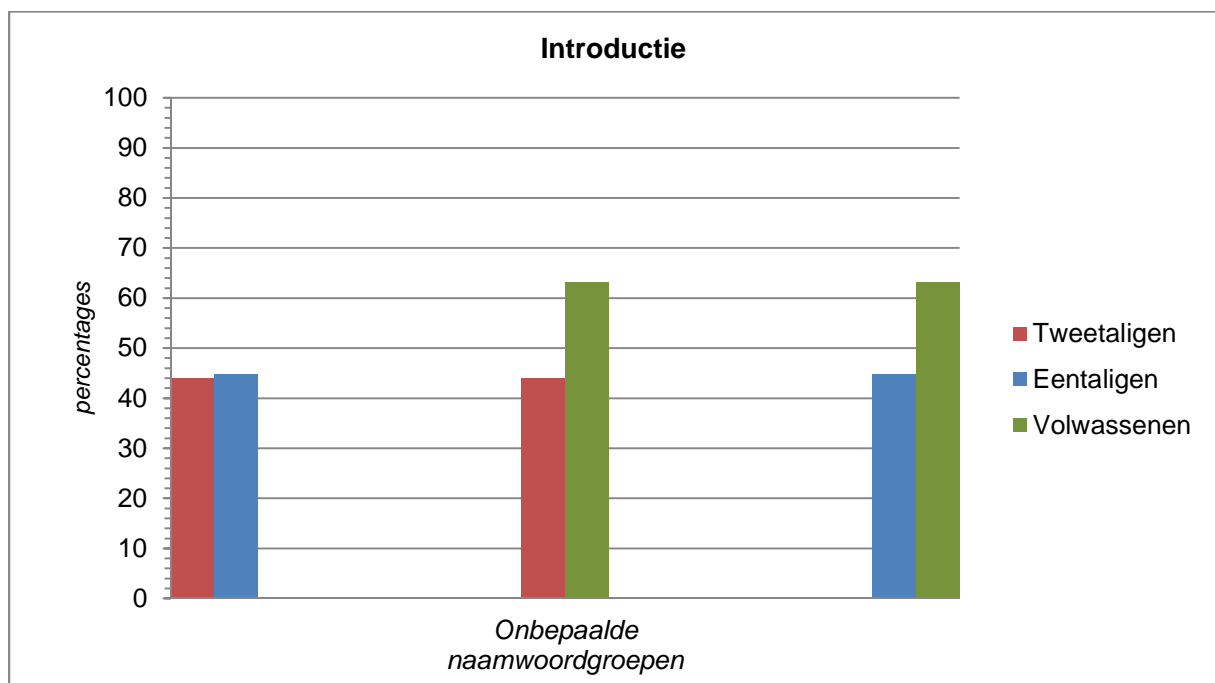


Figuur 3. Het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen bij introductie door de twee- en eentalige kinderen en de volwassenen uitgedrukt in percentages ten opzichte van het totaal aantal morfosyntactische vormen bij introductie per groep.

Uit de chikwadraattoets blijkt dat er verschillen zijn tussen de groepen proefpersonen als het gaat om het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen bij het introduceren van referenten ($\chi^2=9,584$; $df=2$; $p=0,008$). De Post-hoc analyse geeft aan dat de twee- en eentalige kinderen niet significant van elkaar verschillen als het gaat om het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen bij introductie ($\chi^2=0,097$; $df=1$; $p=0,756$). De tweetalige kinderen gebruiken wel significant vaker bepaalde naamwoordgroepen dan de volwassenen bij het introduceren van referenten ($\chi^2=7,714$; $df=1$; $p=0,005$). Ook de eentalige

kinderen gebruiken hier significant vaker bepaalde naamwoordgroepen dan de volwassenen ($\chi^2=6,478$; $df=1$; $p=0,011$).

Tevens waren er verwachtingen met betrekking tot het gebruik van onbepaalde naamwoordgroepen ('een' in combinatie met zelfstandig naamwoord) bij het introduceren van referenten. Zo werd verwacht dat de zevenjarige tweetalige kinderen hier niet verschillen van hun eentalige leeftijdsgenoten. Echter gebruiken de zevenjarige twee- en eentalige kinderen minder vaak onbepaalde naamwoordgroepen dan de volwassenen bij introductie. In figuur 4 is het gebruik van onbepaalde naamwoordgroepen bij introductie door de twee- en eentalige kinderen en de volwassenen af te lezen als percentage van het totaal aantal morfosyntactische vormen bij introductie per groep.



Figuur 4. Het gebruik van onbepaalde naamwoordgroepen bij introductie door de twee- en eentalige kinderen en de volwassenen uitgedrukt in percentages ten opzichte van het totaal aantal morfosyntactische vormen bij introductie per groep.

Uit de chikwadraattoets blijkt dat er verschillen zijn tussen de groepen proefpersonen als het gaat om het gebruik van onbepaalde naamwoordgroepen bij het introduceren van referenten ($\chi^2=13,970$; $df=2$; $p=0,001$). De Post-hoc analyse geeft aan dat de twee- en eentalige kinderen niet significant van elkaar verschillen als het gaat om het gebruik van onbepaalde naamwoordgroepen bij introductie ($\chi^2=0,017$; $df=1$; $p=0,898$). De tweetalige kinderen gebruiken hier significant minder vaak onbepaalde naamwoordgroepen dan de volwassenen ($\chi^2=10,128$; $df=1$; $p=0,001$). Ook de eentalige kinderen gebruiken hier significant minder vaak onbepaalde naamwoordgroepen dan de volwassenen ($\chi^2=10,071$; $df=1$; $p=0,002$).

Samenvattend komen de verwachtingen met betrekking tot het gebruik van bepaalde en onbepaalde naamwoordgroepen bij het introduceren van referenten door de groepen proefpersonen overeen met de resultaten. De zevenjarige tweetalige kinderen en de eentalige leeftijdsgenoten verschillen hier niet van elkaar. Naar verwachting introduceren zowel de zevenjarige tweetalige als de

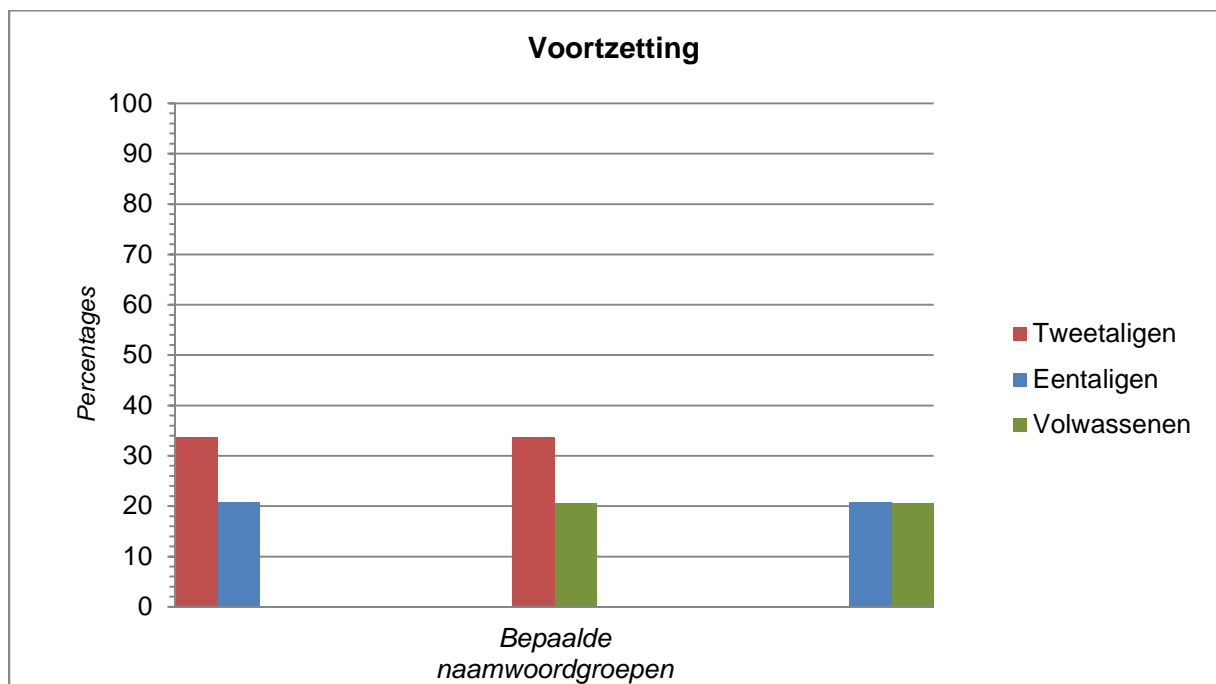
eentalige kinderen nieuwe referenten vaker met bepaalde naamwoordgroepen en minder vaak met onbepaalde naamwoordgroepen dan de volwassenen bij introductie. Dit betekent dat zowel de zevenjarige twee- als eentalige kinderen in tegenstelling tot de volwassenen bepaalde naamwoordgroepen incorrect toepassen bij nieuwe informatie.

5.3 Bepaalde naamwoordgroepen en persoonlijke voornaamwoorden bij voortzetting

Daarnaast is onderzocht of de zevenjarige tweetalige kinderen van hun eentalige leeftijdsgenoten verschillen als het gaat om het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen en persoonlijke voornaamwoorden bij het voortzetten van referenten. Verder is onderzocht of hier ook verschillen zijn tussen zowel de zevenjarige tweetalige kinderen en de volwassenen als de zevenjarige eentalige kinderen en de volwassenen.

De verwachtingen met betrekking tot het gebruik van *bepaalde naamwoordgroepen* ('de' of 'het' in combinatie met zelfstandig naamwoord) bij het voortzetten van referenten zijn dat de zevenjarige tweetalige kinderen niet verschillen van hun eentalige leeftijdsgenoten. Echter gebruiken de zevenjarige twee- en eentalige kinderen wel vaker bepaalde naamwoordgroepen dan de volwassenen bij voortzetting.

In figuur 5 is het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen bij voortzetting door de twee- en eentalige kinderen en de volwassenen af te lezen als percentage van het totaal aantal morfosyntactische vormen bij voortzetting per groep.

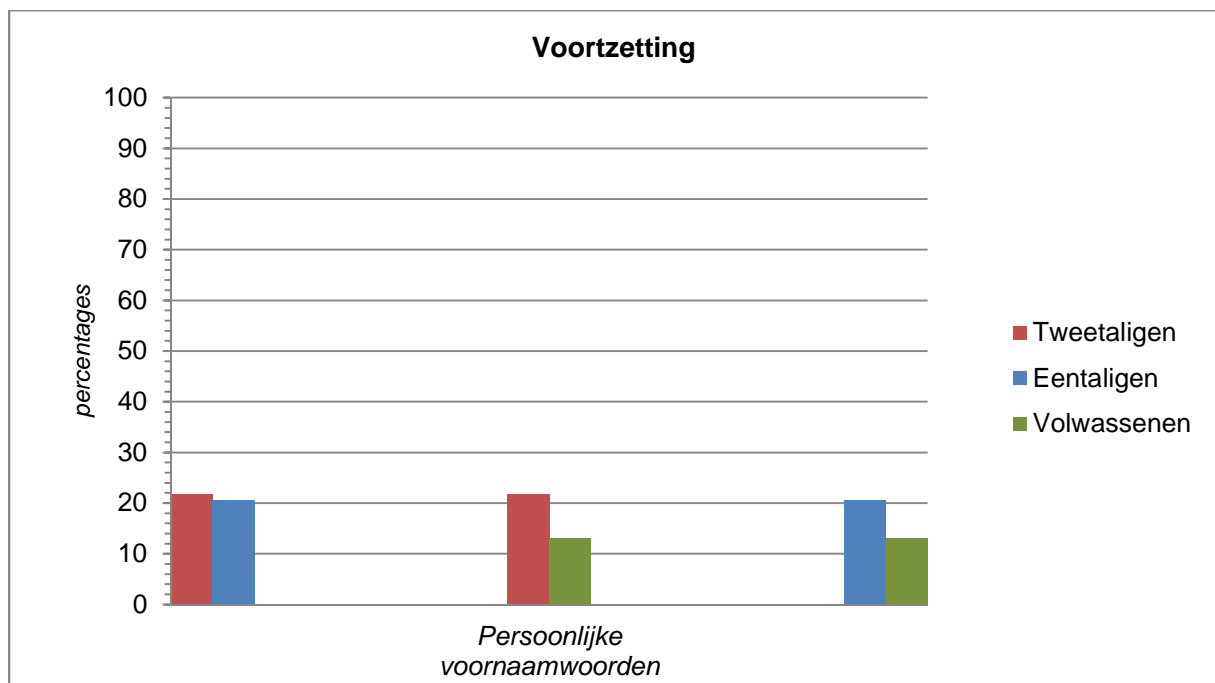


Figuur 5. Het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen bij voortzetting door de twee- en eentalige kinderen en de volwassenen uitgedrukt in percentages ten opzichte van het totaal aantal morfosyntactische vormen bij voortzetting per groep.

Uit de chikwadraattoets blijkt dat er verschillen zijn tussen de groepen proefpersonen als het gaat om het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen bij het voortzetten van referenten ($\chi^2=6,866$; $df=2$; $p=0,032$). De Post-hoc analyse geeft aan dat de twee- en eentalige kinderen niet significant van elkaar

verschillen als het gaat om het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen bij voortzetting ($\chi^2=4,337$; $df=1$; $p=0,037$). De tweetalige kinderen gebruiken significant vaker bepaalde naamwoordgroepen dan de volwassenen bij het voortzetten van referenten ($\chi^2=6,065$; $df=1$; $p=0,014$). Dit in tegenstelling tot de eentalige kinderen die hier niet significant vaker bepaalde naamwoordgroepen gebruiken dan de volwassenen ($\chi^2=0,001$; $df=1$; $p=0,971$).

Tevens waren er verwachtingen met betrekking tot het gebruik van persoonlijke voornaamwoorden ('hij' of 'zij') bij het voortzetten van referenten. Zo werd verwacht dat de zevenjarige tweetalige kinderen hier niet verschillen van hun eentalige leeftijdsgenoten. De zevenjarige twee- en eentalige kinderen gebruiken echter minder vaak persoonlijke voornaamwoorden dan de volwassenen bij voortzetting. In figuur 6 is het gebruik van persoonlijke voornaamwoorden bij voortzetting door de twee- en eentalige kinderen en de volwassenen af te lezen als percentage van het totaal aantal morfosyntactische vormen bij voortzetting per groep.



Figuur 6. Het gebruik van persoonlijke voornaamwoorden bij voortzetting door de twee- en eentalige kinderen en de volwassenen uitgedrukt in percentages ten opzichte van het totaal aantal morfosyntactische vormen bij voortzetting per groep.

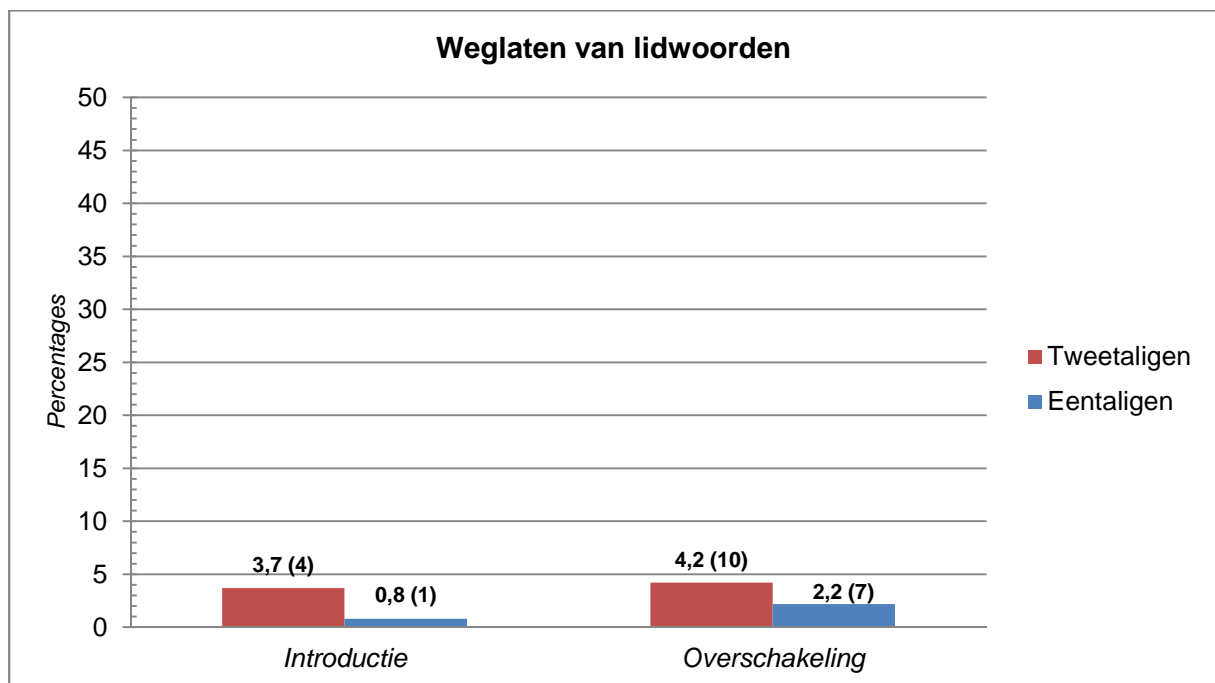
Uit de chikwadraattoets blijkt dat er geen verschillen zijn tussen de groepen proefpersonen als het gaat om het gebruik van persoonlijke voornaamwoorden bij het voortzetten van referenten ($\chi^2=4,731$; $df=2$; $p=0,094$).

Samenvattend komen de verwachtingen met betrekking tot het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen en persoonlijke voornaamwoorden bij het voortzetten van referenten door de groepen proefpersonen gedeeltelijk overeen met de resultaten. De zevenjarige tweetalige kinderen en de eentalige leeftijdsgenoten verschillen hier niet van elkaar. Tegen de verwachting in zetten alleen de zevenjarige tweetalige kinderen nieuwe referenten vaker voort met bepaalde naamwoordgroepen dan de volwassenen. De zevenjarige eentalige kinderen doen dit niet significant vaker dan de volwassenen. Dit betekent dat de zevenjarige tweetalige kinderen in tegenstelling tot hun eentalige

leeftijdsgenoten overexpliciteren wanneer zij verwijzen naar reeds geïntroduceerde referenten. Ook zijn er tegen de verwachting in geen verschillen gevonden in het gebruik van persoonlijke voornaamwoorden bij voortzetting tussen de groepen proefpersonen. De volwassenen gebruiken dus niet meer persoonlijke voornaamwoorden bij het voortzetten van referenten dan de zevenjarige twee- en eentalige kinderen. De volwassenen hebben in plaats van persoonlijke voornaamwoorden een voorkeur voor pronominaal aanwijzende voornaamwoorden bij voortzetting om dubbelzinnigheid te voorkomen bij verwijzingen naar voorgaande taaluitingen met meerdere referenten. In de Nederlandse taal worden voornamelijk pronominaal aanwijzende voornaamwoorden gebruikt om naar de laatstgenoemde referent te verwijzen.

5.4 Weglaten van lidwoorden bij introductie en overschakeling

Ten slotte is gekeken of er verschillen zijn tussen de twee- en eentalige kinderen als het gaat om het weglaten van lidwoorden. Zoals eerder is aangegeven, is het in de Nederlandse taal gebruikelijk dat lidwoorden in combinatie met zelfstandige naamwoorden toegepast worden bij het introduceren en het herintroduceren van referenten (overschakeling). De Russische taal kent echter geen lidwoorden. De verwachtingen zijn dat de tweetalige kinderen vaker lidwoorden weglaten dan de eentalige kinderen bij het introduceren van referenten en het overschakelen naar referenten. In figuur 7 is het percentage lidwoorden te zien dat de twee- en eentalige kinderen weglaten bij introductie en overschakeling ten opzichte van het aantal morfosyntactische vormen die betrekking hebben op het toepassen en het weglaten van lidwoorden bij introductie en overschakeling per groep.



Figuur 7. Het weglaten van lidwoorden bij introductie en overschakeling door de twee- en eentalige kinderen uitgedrukt in percentages ten opzichte van het aantal morfosyntactische vormen die betrekking hebben op het toepassen en het weglaten van lidwoorden bij introductie en overschakeling per groep.

Hoewel de tweetalige kinderen in tegenstelling tot de eentalige kinderen iets vaker lidwoorden neigen weg te laten bij introductie, toont de chikwadraattoets aan dat dit verschil niet significant is ($\chi^2=2,241$;

df=1; p=0,067). Ook neigen de tweetalige kinderen in tegenstelling tot de eentalige kinderen iets vaker lidwoorden weg te laten bij overschakeling, echter blijkt het verschil wederom niet significant te zijn ($\chi^2=1,838$; df=1; p=0,088).

Samenvattend komen de verwachtingen niet overeen met de resultaten als het gaat om het weglaten van lidwoorden bij introductie en overschakeling door de twee- en eentalige kinderen. Zo laten de tweetalige kinderen niet significant vaker lidwoorden weg bij introductie en overschakeling dan hun eentalige leeftijdgenoten. Dit betekent dat er geen sprake is van interferentie.

6. Conclusie & Discussie

De resultaten uit hoofdstuk 5 leiden tot enkele conclusies. Allereerst worden deze conclusies besproken (paragraaf 6.1). Vervolgens komt de discussie aan de orde (paragraaf 6.2). Hierin wordt gereflecteerd op de manier waarop het onderzoek is uitgevoerd. Naar aanleiding van de conclusies worden ook suggesties gedaan voor eventueel vervolgonderzoek.

6.1 Conclusie

In dit onderzoek zijn referentiële uitdrukkingen onderzocht aan de hand van verhalen van zevenjarige simultaan Nederlands-Russische kinderen, zevenjarige eentalige Nederlandse kinderen en eentalige Nederlandse volwassenen. Allereerst is geanalyseerd welke vorm-functiecombinaties de groepen proefpersonen gebruiken bij het verwijzen naar referenten. Vervolgens is onderzocht of de groepen proefpersonen verschillen in het gebruik van bepaalde en onbepaalde naamwoordgroepen bij het introduceren van referenten en in het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen en persoonlijke voornaamwoorden bij het voortzetten van referenten. Ten slotte is geanalyseerd of de zevenjarige tweetalige kinderen verschillen van hun eentalige leeftijdsgenoten in het weglaten van lidwoorden bij het introduceren en overschakelen naar referenten. De conclusies worden besproken op volgorde van de verwachtingen.

6.1.2 Vorm-functiecombinaties

De verwachting is dat de proefpersonen over het algemeen refereren middels vaste vorm-functiecombinaties afkomstig uit de Nederlandse taal. Dit onderzoek wijst uit dat zowel de twee- als eentalige kinderen net als volwassenen deze vorm-functiecombinaties gebruiken in verhalen. De referenten zijn voornamelijk geïntroduceerd door middel van onbepaalde naamwoordgroepen. Voor het voortzetten van referenten zijn in het bijzonder pronominale aanwijzende voornaamwoorden gebruikt. Voor het overschakelen naar referenten zijn grotendeels bepaalde naamwoordgroepen toegepast. Deze resultaten komen vrijwel overeen met de resultaten uit voorgaande onderzoeken, waaruit bleek dat simultaan tweetalige kinderen (Gagarina, 2006; Serratrice, 2007) en eentalige kinderen (Aarssen, 1996; Bos, 1997; Verbist, 2010) in staat zijn om op dezelfde manier als volwassen te refereren.

Er is ook een opmerkelijk resultaat gevonden bij de tweetalige kinderen ten opzichte van hun eentalige leeftijdsgenoten en de volwassenen. De tweetalige kinderen associëren persoonlijke voornaamwoorden iets meer met overschakeling dan verwacht is op basis van de distributie van de andere morfosyntactische vormen over de groepen proefpersonen. Een verklaring hiervoor is dat de tweetalige kinderen wellicht onbewust een grammaticale regel uit de Nederlandse en de Russische taal aan elkaar gelijkstellen. In de Russische taal worden persoonlijke voornaamwoorden gebruikt om naar de eerstgenoemde referent te verwijzen, wanneer een voorgaande uiting twee referenten bevat. Het gebruik van persoonlijke voornaamwoorden bij voortzetting is in de Russische taal veel minder ambigu dan in de Nederlandse taal. Paragraaf 6.1.5 zal hier verder op ingaan.

6.1.3 Bepaalde en onbepaalde naamwoordgroepen bij introductie

De verwachtingen met betrekking tot het gebruik van bepaalde en onbepaalde naamwoordgroepen bij het introduceren van referenten zijn dat de zevenjarige tweetalige kinderen niet verschillen van hun eentalige leeftijdsgenoten. Echter introduceren zowel de zevenjarige twee- als eentalige kinderen nieuwe referenten vaker met bepaalde naamwoordgroepen en minder vaak met onbepaalde naamwoordgroepen dan de volwassenen. Deze verwachtingen komen overeen met de resultaten.

De zevenjarige twee- en eentalige kinderen verschillen niet van elkaar als het gaat om het gebruik van bepaalde en onbepaalde naamwoordgroepen bij introductie. De zevenjarige twee- en eentalige kinderen hebben wel een grotere voorkeur voor bepaalde naamwoordgroepen wanneer zij referenten voor het eerst noemen dan de volwassenen. De volwassenen daarentegen gebruiken vaker onbepaalde naamwoordgroepen wanneer zij referenten voor het eerst noemen dan de zevenjarige twee- en eentalige kinderen. Deze resultaten zijn vergelijkbaar met de resultaten uit eerdere onderzoeken, waarin ook gesignaleerd was dat zevenjarige kinderen vaak bepaalde naamwoordgroepen toepassen bij introductie (Bamberg, 1987; Kramer, 2000; Termeer, 2002; Leclercq & Lenart, 2011). Kinderen zijn op een veel latere leeftijd pas volledig in staat om onbepaalde naamwoordgroepen te gebruiken in contexten, waarin nieuwe informatie gepresenteerd wordt (Bamberg, 1987; Termeer, 2002). Een verklaring hiervoor is dat zij vaak zelfs tot een leeftijd van tien jaar het lastig vinden om de kennis over nieuwe referenten goed in te schatten bij de luisteraar. In dit onderzoek blijkt dat de kinderen hier moeite mee hebben, ongeacht zij één of twee talen verwerven.

6.1.4 Bepaalde naamwoordgroepen en persoonlijke voornaamwoorden bij voortzetting

De verwachtingen met betrekking tot het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen en persoonlijke voornaamwoorden bij het voortzetten van referenten zijn dat de zevenjarige tweetalige kinderen niet verschillen van hun eentalige leeftijdsgenoten. Echter zetten de zevenjarige twee- en eentalige kinderen referenten vaker voort met bepaalde naamwoordgroepen en minder vaak met persoonlijke voornaamwoorden dan de volwassenen. Deze verwachtingen komen gedeeltelijk overeen met de resultaten.

Zoals verwacht verschillen de zevenjarige twee- en eentalige kinderen niet van elkaar als het gaat om het gebruik van bepaalde naamwoordgroepen bij het voortzetten van referenten. Tegen de verwachting in gebruiken alleen de zevenjarige tweetalige kinderen vaker bepaalde naamwoordgroepen bij voortzetting dan de volwassenen. Ook zijn tegen de verwachting in geen verschillen tussen de groepen proefpersonen als het gaat om het gebruik van persoonlijke voornaamwoorden bij voortzetting. De resultaten wijzen uit dat de zevenjarige tweetalige kinderen in tegenstelling tot hun eentalige leeftijdsgenoten overexpliciteren wanneer zij referenten voortzetten. Een verklaring hiervoor is dat de tweetalige kinderen liever te duidelijk zijn dan ambigu. De regels die voor anaforsch refereren gelden, kennen zij wellicht nog niet volledig waardoor zij nog op een voorzichtige manier refereren. De zevenjarige eentalige kinderen overexpliciteren niet bij voortzetting. Dit resultaat wijkt af van de resultaten uit voorgaande onderzoeken (Roelofs, 1998; Hickmann, 1991; Gülzow, 2011). Een verklaring hiervoor is dat de eentalige kinderen de regels voor het anaforsch refereren ook nog niet volledig kennen, echter impliceren zij wellicht teveel kennis over reeds geïntroduceerde referenten bij de onderzoeker vanwege de experimentele setting. De onderzoeker en

het kind zitten immers naast elkaar en bekijken gezamenlijk de verhaalplaatjes. Hierdoor kan het kind er vanuit gaan dat er sprake is van gedeelde kennis over de context van het verhaal. Het kind wordt immers aangespoord om het verhaal te vertellen zonder erbij te vermelden dat het verhaal geheel onbekend is voor de onderzoeker. Opvallend is dat de volwassenen ook geen grotere voorkeur hebben voor persoonlijke voornaamwoorden dan de kinderen. Een verklaring hiervoor is dat volwassenen wellicht meer pronominaal aanwijzende voornaamwoorden gebruiken dan persoonlijke voornaamwoorden bij voorgaande taaluitingen met twee referenten. Bij een taaluiting met twee referenten worden pronominaal aanwijzende voornaamwoorden voornamelijk gebruikt om te verwijzen naar de laatstgenoemde referenten (voortzetting).

6.1.5 Weglaten van lidwoorden bij introductie en overschakeling

In dit onderzoek wordt interferentie verwacht, waarbij de Russische taal invloed heeft op de Nederlandse taal. Hulk & Müller (2000) en Müller & Hulk (2001) stellen dat crosslinguïstische invloed vooral bij de syntactisch-pragmatische interface plaatsvindt, waarvan referentie ook deel uitmaakt. In tegenstelling tot de Nederlandse taal kent men in de Russische taal geen lidwoorden. In het Nederlands is het gebruikelijk dat lidwoorden in combinatie met zelfstandige naamwoorden gehanteerd worden bij het introduceren en het herintroduceren van een referent (Bamberg, 1987). Daarom wordt verwacht dat de simultaan Nederlands-Russische kinderen vaker lidwoorden weglaten bij introductie en herintroductie dan de eentalige Nederlandse kinderen. Deze verwachting komt niet overeen met de resultaten.

Uit de resultaten blijkt dat de tweetalige Nederlands-Russische kinderen niet vaker lidwoorden weglaten bij het introduceren en herintroduceren van referenten dan hun eentalige Nederlandse kinderen. Er kan gesteld worden dat er geen sprake is van interferentie. De tweetalige kinderen hebben ook geen taalachterstand ten opzichte van de eentalige kinderen bij het produceren van verwijzingen. Net zoals Gagarina (2008) kan geconcludeerd worden dat de verwijzingen van de tweetalige kinderen echter niet helemaal identiek zijn aan de eentalige kinderen en de volwassenen. Zoals eerder is besproken, gebruiken de tweetalige kinderen in tegenstelling tot de eentalige kinderen en de volwassenen iets meer persoonlijke voornaamwoorden bij overschakeling dan verwacht is op basis van de distributie van de andere morfosyntactische vormen over de groepen proefpersonen. Er is hier eerder sprake van positieve interferentie. De verwijzingen met persoonlijke voornaamwoorden voor het overschakelen naar referenten is meer ambigu in de Nederlandse taal dan in de Russische taal. Waarschijnlijk waren de tweetalige kinderen bewust van deze grammaticale regels en hebben ze tegen beter weten in de grammaticale regel uit het Russisch gelijk gesteld aan die van de Nederlandse taal. Dit kan er toe leiden dat de tweetalige kinderen gevoeliger zijn voor het gebruik van persoonlijke voornaamwoorden bij het overschakelen naar referenten dan hun eentalige leeftijdsgenoten en de volwassenen. Hier moet echter meer vervolgonderzoek naar gedaan worden. In paragraaf 6.2.3 wordt dit nader toegelicht.

Samenvattend verschillen de zevenjarige tweetalige kinderen weinig van hun eentalige leeftijdsgenoten en volwassenen in het produceren van referentiële verwijzingen. De tweetalige kinderen gebruiken iets meer persoonlijke voornaamwoorden bij overschakeling dan de eentalige kinderen en de volwassenen. Ze hebben echter geen taalachterstand ten opzichte van de eentalige

kinderen als het gaat om het weglaten van lidwoorden bij introductie en herintroductie. In tegenstelling tot de eentalige kinderen overexpliciteren de tweetalige kinderen bij voorzetting om niet ambigu te zijn. Net als de zevenjarige tweetalige kinderen verschillen de zevenjarige eentalige kinderen ook weinig van de volwassenen in het produceren van referentiële verwijzingen. De zevenjarige twee- en eentalige kinderen gebruiken alleen vaker bepaalde naamwoordgroepen bij introductie dan de volwassenen.

6.2 Discussie

Het komt vaak voor dat tijdens het uitvoeren van een onderzoek bepaalde aspecten anders verlopen dan de onderzoeker in eerste instantie bedacht heeft. Deze paragraaf gaat dan ook over de beperkingen van dit onderzoek. Tevens worden naar aanleiding van de beperkingen en de besproken conclusies suggesties gedaan voor eventueel vervolgonderzoek.

6.2.1 Dataverzameling

In dit onderzoek is referentie onderzocht door proefpersonen een verhaal te laten vertellen aan de hand van plaatjes. Het type data in dit onderzoek wordt ook wel *semi-spontaan* genoemd, doordat het verkregen is door middel van een stimulus-gebonden elicitatie techniek (Aarssen, 1996: 2). Het is hierdoor onduidelijk hoe kinderen en volwassenen in spontane conversaties zullen refereren. Bovendien is het moeilijk om in te schatten over welke specifieke referentiële vaardigheden de (twee- en eentalige) kinderen al beschikken ten opzichte van de volwassenen.

Voor de onderzoeker blijft het een lastige taak om aan de proefpersonen een verhaal te ontlokken. Bij kinderen is het lastiger om ze niet te onderbreken of te beïnvloeden dan bij volwassenen. Sommige kinderen beginnen direct het hele verhaal te vertellen zonder dit per plaatje te doen. Daarbij vergeten ze soms belangrijke gebeurtenissen te vertellen, doordat het kind er vanuit gaat dat de onderzoeker de context van het verhaal ook kent. De onderzoeker zit immers naast het kind en samen bekijken zij de plaatjes. De onderzoeker moest in een dergelijk geval in staat zijn om het kind de gebeurtenissen alsnog zelf te laten vertellen zonder hem of haar hierbij op weg te helpen. Andere kinderen hebben juist een afwachtende houding en beginnen pas met vertellen als zij een soort bevestiging krijgen van de onderzoeker. Deze kinderen kunnen zich meer bezwaard voelen om iets te vertellen, omdat zij weten dat hun verhaal opgenomen wordt. De onderzoeker moet dan opletten dat hij of zij geen referentie suggereert, maar slechts het kind op zijn of haar gemak stelt om het verhaal zelf na te vertellen. Kortom er is dus meer sprake van een experimentele setting dan bij spontane opgenomen gesprekken.

6.2.2 Codering

Het coderen van referenten blijft een subjectieve taak van de onderzoeker. Bij het vaststellen van een introductie, voortzetting of overschakeling naar een referent zijn alle verwijzingen strikt uiting voor uiting bekeken. Hierbij worden ook directe redes als tussenliggende uitingen beschouwd. Directe redes leveren een bijdrage aan het verloop van het verhaal, maar de vorm is vaak zo anders dat het niet op één lijn gezet kan worden met de overige uitingen. Het zou wellicht beter geweest zijn als de

directe redes achterwege worden gelaten. In de onderstaande directe rede (27) wordt bijvoorbeeld 'hem' gebruikt voor het verwijzen naar 'de vis'.

(27) Directe rede: overschakeling met persoonlijk voornaamwoord

PPN: En de vos pakt dan gauw *de vis* in zijn bek en rent ermee weg.

PPN: En toen zei de vogel:

PPN: " He nou ik pak hem maar toch van je bek af!"

(ppn 023; volwassenen; Fox Story)

Er wordt hier een persoonlijk voornaamwoord gebruikt voor het overschakelen naar een referent. Normaliter wordt bij overschakeling vooral een bepaald naamwoordgroep gebruikt, waardoor 'hem' vervangen moet worden door middel van 'de vis'. In deze context hoeft het gebruik van een persoonlijk voornaamwoord niet problematisch te zijn. Het gaat namelijk om een uiting van de vogel die bedoeld is voor de vos, waardoor het niet geheel met de overige uitingen overeenkomt.

Ook het bepalen van morfosyntactische vormen is niet altijd een gemakkelijke taak. In het onderzoek wordt aanvankelijk niet naar het gebruik van een 'eigen naam' gekeken. In de Cat Story bijvoorbeeld verwijzen volwassenen vaak naar de 'vogel' door middel van namen als 'mamavogel' (28) of 'mama' (29).

(28) Eigen naam

PPN: Oké mamavogel zit bij haar kuikentjes hmm in een nest.

(ppn 010; volwassenen; Cat Story)

(29) Eigen naam

PPN: En de kleine vogeltjes kijken naar mama.

(ppn 008; eentalig; Cat Story)

Doordat er geen 'eigen namen' verwacht werden, waren de referenten benoemd als ongrammaticaal zelfstandige naamwoorden. Hierdoor ontstond er een onjuiste representatie van ongrammaticaal zelfstandige naamwoorden bij volwassenen. De referenten zijn daarom opnieuw gecodeerd als grammaticaal zelfstandige naamwoorden, omdat het in de Nederlandse taal gebruikelijk is dat 'eigen namen' geen lidwoorden bevatten. Het was echter beter geweest om voor de 'eigen namen' een aparte categorie te maken. Er ontstaat nu ook een onjuiste representatie van grammaticaal zelfstandige naamwoorden bij volwassenen als het gaat om het overschakelen naar referenten (Zie paragraaf 5.1.1 en 5.1.3 in hoofdstuk 'Resultaten').

In paragraaf 4.5 'Data-analyse' is al besproken dat referenten met een vaste uitdrukking van analyse uitgesloten worden. Hieronder vallen uitdrukkingen als 'op de grond' of 'als een haas'. In deze gevallen kan er niet 'op een grond' of 'als de haas' gezegd worden. Een dergelijke uitdrukking herkennen is niet altijd vanzelfsprekend. Soms lijkt een uiting op een vaste uitdrukking, maar vaak is dit niet het geval. In (30a) bijvoorbeeld, lijkt 'het nest met X' op het eerste gezicht op een vaste uitdrukking, aangezien na het voorzetsel 'met' geen lidwoord hoeft te volgen. Daarnaast zou 'babyvogels' ook betrekking kunnen hebben op een onbepaald zelfstandig naamwoord in het meervoud, waardoor er sprake is van een ongrammaticaal zelfstandig naamwoord. In (30a) was op correcte wijze naar dezelfde referent verwezen met 'jonkies'. Hier was wel een lidwoord gebruikt. Er is toen besloten dat (30a) geen vaste uitdrukking is, waardoor het tot een ongrammaticaal zelfstandig

naamwoord is mgerekend. Vanwege het gebruik van een lidwoord is (30b) onder een bepaald naamwoordgroep geschaard.

(30) Ongrammaticaal zelfstandig naamwoord (a) en bepaald naamwoordgroep (b)

PPN: De hond die houdt hem daarbij tegen het katje hangt
daarbij aan de tak dus die had bijna het nestje met babyvogels (a)
bereikt.

(ppn 015; volwassenen; Cat Story)

PPN: De hond die pakt vervolgens de staart van de kat en
de kat probeert dus bij het nest met de jonkies (b) te komen [...]

(ppn 004; volwassenen; Cat Story)

In beide gevallen betreft het een overschakeling naar een referent. Dit heeft weinig gevolgen voor de resultaten. Echter is hiermee wel aan te tonen dat het toekennen van referenten aan morfosyntactische vormen in sommige gevallen discutabel is. Vanwege de tijdsperiode kan het gecodeerde materiaal niet door een tweede beoordelaar nagekeken worden. In dit onderzoek is daarom geen inter-beoordelaar-betrouwbaarheid berekend. Het is aan te raden om in het vervolg meer aandacht te besteden aan het coderen en het nakijken hiervan. In de volgende paragraaf wordt ingegaan op overige suggesties voor eventueel vervolgonderzoek.

6.2.3 Vervolgonderzoek

In dit onderzoek gebruiken de zevenjarige simultaan Nederlands-Russische kinderen behalve bepaalde naamwoordgroepen ook persoonlijke voornaamwoorden bij overschakeling in tegenstelling tot de eentalige Nederlandse leeftijdsgenoten en volwassenen. Eerder is vermeld dat het gebruik van persoonlijke voornaamwoorden bij het overschakelen naar referenten veel minder ambigu is in de Russische taal dan in de Nederlandse taal. In taaluitingen met meerdere referenten wordt een persoonlijk voornaamwoord vooral gebruikt voor het verwijzen naar de eerstgenoemde referent en een pronominaal aanwijzend voornaamwoord voor de laatstgenoemde referent. Voor vervolgonderzoek kunnen uitingen met twee referenten gebruikt worden, waarbij de tweetalige kinderen een keuze moeten maken uit een persoonlijk of pronominaal aanwijzend voornaamwoord voor het verwijzen naar de eerst- of laatstgenoemde referent. Eventueel kunnen extra controle groepen gebruikt worden. Voor vervolgonderzoek zal tevens naar eentalige Russische kinderen en volwassenen gekeken kunnen worden. De verwijzingen in het Nederlands zijn dan te vergelijken met die in het Russisch. Op deze manier is te onderzoeken of simultaan tweetalige kinderen vaker een persoonlijk voornaamwoord kiezen voor de eerstgenoemde referent (overschakeling) dan eentalige Nederlandse kinderen en volwassenen. Bovendien kan onderzocht worden of simultaan tweetalige kinderen wellicht minder vaak een persoonlijk voornaamwoord kiezen voor de eerstgenoemde referent (overschakeling) dan de eentalige Russische kinderen en volwassenen.

Ten slotte is het mogelijk om begripsexperimenten af te nemen bij een- en tweetalige kinderen. Door oogbewegingen te meten, is na te gaan hoe zij een persoonlijk en een pronominaal aanwijzend voornaamwoord interpreteren in plaatjes. De kinderen krijgen steeds plaatjes te zien met twee personages of objecten en geconstrueerde verwijzingen door middel van persoonlijke (a) of

pronominaal aanwijzende voornaamwoorden (b). Bijvoorbeeld een plaatje waarop een hond en een kat te zien zijn met de zin *“Dit is een hond en een kat”* en (a) *“Hij ziet in de boom een nest met vogels”* of (b) *“Die ziet in de boom een nest met vogels”*. Aan de hand van oogbewegingen is af te leiden of de kinderen vooral naar ‘de hond’ of ‘de kat’ kijken bij de verwijzing (a) of (b). Er kan onderzocht worden of de tweetalige kinderen bij het persoonlijke voornaamwoord in (a) voornamelijk naar ‘de hond’ kijken (eerstgenoemde referent), terwijl de eentalige kinderen wellicht twijfelen tussen de referenten ‘de hond’ (eerstgenoemd) en ‘de kat’ (laatstgenoemd). Op dezelfde manier kan gekeken worden hoe de een- en tweetalige kinderen het pronominaal aanwijzend voornaamwoord (b) interpreteren.

7. Literatuur

- Aarsen, J.** (1996). *Relating events in two languages: Acquisition of cohesive devices by Turkish- Dutch bilingual Children at school age*. PhD dissertation, KU Brabant. Tilburg: Tilburg University Press.
- Ariel, M.** (1990). *Accessing noun phrase antecedents*. London: Routledge.
- Argyri, E.** (2003). Crosslinguistic influence in bilingual first language acquisition. Retrieved March 22, 2005, from D. Hawkey; C. Huxley; R. Maier & I. Underwood (Eds.), *University of Edinburgh Theoretical and applied linguistics postgraduate conference page*.
- Bamberg, M.G.W.** (1987). *The acquisition of narratives: Learning to use language*. Berlin, New York, Amsterdam: Mouton de Gruyter.
- Blom, E.** (2009, 31 maart). Kinderen en meertaligheid. *Kennislink* [Online populairwetenschappelijke artikelen]. Beschikbaar: <http://www.kennislink.nl/publicaties/kinderen-en-meertaligheid>.
- Bloomfield, L.** (1933). *Language*. New York: Holt.
- Bree, C. van** (1996). *Historische taalkunde*. Tweede, herziene druk. Leuven, Amersfoort: Acco.
- Bos, P.** (1997). *Development of bilingualism: A study of school-age Moroccan children in the Netherlands*, PhD-dissertation, KU Brabant. Tilburg: Tilburg University Press.
- Gagarina N.** (2008) Anaphoric pronominal reference in Russian and German narratives: Bilingual and monolingual settings. *Zeitschrift für Slawistik* 53(3): 326-338.
- Genesee, F., Nicoladis, E., & Paradis, J.** (1995). Language differentiation in early bilingual development. *Journal of Child Language*, 22, 611-631.
- Genesee, F., Boivin, I., & Nicoladis, E.** (1996). Talking with strangers: A study of bilingual children's communicative competence. *Applied Psycholinguistics*, 17, 427-442.
- Genesee, F., & Nicoladis, E.** (2006). Bilingual acquisition. In E. Hoff & M. Shatz (Eds.), *Handbook of language development*, Oxford, Eng.: Blackwell.
- Gülzow, I. & Gagarina, N.** (2007). Noun phrases, pronouns and anaphoric reference in young children narratives. In: D. Bittner and N. Gagarina (Eds.), *Intersentential pronominal reference in child and adult language*. 203-333. Berlin: ZAS Papers in Linguistics.
- Gülzow, I.** (2011). Establishing discourse referents: Indefinite noun phrases in German children's narratives. *Paper presented at Congres Georg-August-Universität Göttingen*. 24-02-2011.
- Heesters, K.** (2000). *Een wereld vol verhalen*. Ontwikkeling van verhaalstructuur bij 9- tot 13-jarige eerste- en tweedetaalsprekers van het Nederlands. Groningen: Rijksuniversiteit Groningen.
- Hell, J. van** (2004). Vroege taalontwikkeling en tweetaligheid: verloop, problemen en interventies. In: P. Leseman en A. van der Leij (red.). *Educatie in de voor- en vroegschoolse periode*. Baarn: Huitgevers. 79-92.
- Hickmann, M.** (1991). The development of discourse cohesion: Some fundamental and Cross- linguistic issues. In: Piérait-Le Bonniec, G. & M. Dolitsky (Eds.). *Pragmatics and beyond: Language Bases*. Discourse Bases 17, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Hickmann, M.** (2003). *Children's discourse: person, space and time across languages*. Cambridge studies in Linguistics: Vol. 98. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Houwer, A. de** (1990). *The acquisition of two languages from birth: a case study*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hulk, A. & Müller, N.** (2000). Bilingual first language acquisition at the interface between syntax and pragmatics. *Bilingualism: Language and cognition*, 3 (03), 227-244.
- Karmiloff-Smith, A.** (1985). A constructivist approach to modelling linguistic and cognitive development. *Archives de Psychologie* 53, 113-126.

- Klooster** (2006). *Leren praten in een tweede taal. Een leidraad voor leidsters en leerkrachten*. Groningen: ABCG.
- Koppe, R. & Meisel, J. M.** (1995). Code-mixing in bilingual first language acquisition. In L. Milroy, & P. Muysken. (Eds.) *One speaker, two Languages: cross-disciplinary perspectives on code-switching*. Cambridge Asian Social Science, 6,(5), 276-301.
- Krämer, I. M.** (2000). *Interpreting indefinites. An experimental study of children's language comprehension*, PhD-dissertation, Utrecht University.
- Leclerq, P. & Lenart, E.** (2011). Pronominal anaphora and discursive cohesion: What children and adult learners of French and English tell us. *Paper presented at Congres Georg-August-Universität Göttingen*. 24-02-2011.
- MacWhinney, B.** (2000). *The CHILDES project: Tools for analyzing talk*. Hillsdale, N.J: Lawrence Erlbaum.
- McLaughlin, B.** (1978). *Second language acquisition in childhood*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Meisel, J.** (1989). Early differentiation of languages in bilingual children. In K. Hyltenstam & L. Obler (Eds.), *Bilingualism across the lifespan. Aspects of acquisition, maturation and loss*. Cambridge: Cambridge University press.
- Müller, N.** (1998). Transfer in bilingual first language acquisition. *Bilingualism: Language and cognition*, 1(3), 151-171.
- Müller, N., & Hulk, A.** (2001). Crosslinguistic influence in bilingual language acquisition: Italian and French as recipient languages. *Bilingualism: Language and cognition*, 4, 1-21.
- Roelofs, M.** (1998). *Hoe bedoel je? De verwerving van pragmatische vaardigheden*. PhD-dissertation, University of Amsterdam. LOT: Utrecht.
- Rozendaal, M.I.** (2008). *The acquisition of reference: a cross-linguistic study*, PhD-dissertation, University of Amsterdam. LOT: Utrecht.
- Rozendaal, M.I. & Baker, A.E.** (2006). Oeh dat is een koekje! De verwerving van de referentiële functies van lidwoorden en pronomina door Nederlandstalige kinderen. *Toegepaste Taalwetenschap in Artikelen*, 75 (1), 29-39.
- Sanders, T.J.M. & Spooren, W.P.M.** (2002). Tekst en cognitie. In T. Janssen (Red.), *Taal in gebruik*. Den Haag: SDU Uitgevers, 111-120.
- Serratrice, L.** (2007). Referential cohesion in the narratives of bilingual English- Italian children and monolingual peers. *Journal of Pragmatics*, 39 (5).
- Sorace, A. & Serratrice, L.** (2009). Internal and external interfaces in bilingual language development: Beyond structural overlap. *International Journal of Bilingualism*, 13.
- Termeer, M.** (2002). Een meisje ging twee keer van de glijbaan. A study of indefinite subject NPs in child language. Masterthesis, Utrecht University.
- Verbeek, J., Van den Dungen, L. & Baker, A.E.** (2007). *Spontane Taal Analyse Procedure: Verantwoording van het STAP-instrument*, Universiteit van Amsterdam, Faculteit der Geesteswetenschappen.
- Verbist, A.** (2010). *The acquisition of personal pronouns in cochlear-implanted children*, PhD-dissertation, Universiteit Leiden.
- Volterra, V. & Taeschner, T.** (1978). The Acquisition and development of language by bilingual children. *Journal of Child Language*, 5, 311-326.