

“Die vind ik een beetje groot”

Een kwantitatief onderzoek naar het begrip
van argumentatieve graadadverbia bij kinderen

Jelle Mol
3235572

Bachelor Eindwerkstuk blok 3
8 april 2011
Begeleidster: Dr. Elena Tribushinina

Communicatie- en informatiewetenschappen
Universiteit Utrecht

Samenvatting

In deze studie is het begrip van de graadadverbia “een beetje” en “te” bij vijfjarige kinderen onderzocht. Onderzoek van Tribushinina (2009; 2010), Tribushinina en Gillis (2010) en Paradis (1997) laat zien dat kinderen en volwassenen verschillende betekenissen toekennen aan het graadadverbium “een beetje” in combinatie met een adjectief.

In dit onderzoek is daarom middels een experiment bij kinderen en een pilotstudy bij volwassenen onderzocht in hoeverre vijfjarige kinderen de argumentatieve waarde van “een beetje” begrijpen, wanneer het als quasi-synoniem voor “te” wordt bedoeld. De verwachting was dat kinderen slechter zouden scoren dan volwassenen wanneer “een beetje” geïnterpreteerd moet worden als “te”. Daarnaast was de verwachting dat kinderen meer moeite zouden hebben met het graadadverbium “een beetje” dan met het graadadverbium “te”, omdat het berekenen van de implicatuur hen meer cognitieve energie en dus meer tijd kost.

Uit de resultaten bleek dat kinderen net zo slecht scoorden als volwassenen op de “een beetje”-zinnen. Kinderen hadden dus moeite met de argumentatieve lading van het graadadverbium “een beetje”, maar volwassenen hadden daar tegen de verwachting in ook moeite mee. “Een beetje” is kennelijk voor zowel kinderen als volwassenen op twee manieren te interpreteren: argumentatief en compositioneel (als afzwakker van het adjectief). Tegen de verwachting in hadden kinderen ook moeite met de betekenis van het graadadverbium “te”, waarop ze significant slechter scoorden dan volwassenen. Kinderen hadden geen langere tijd nodig om bij het graadadverbium “een beetje” tot een beslissing te komen dan bij het graadadverbium “te”.

Inhoudsopgave

| | |
|-----------------------------------|----|
| 1. Inleiding | 4 |
| 2. Theoretisch kader | 5 |
| 2.1 Indirecte taaluitingen | 5 |
| 2.2 Taalontwikkeling bij kinderen | 6 |
| 2.3 Graadadverbia van adjectieven | 7 |
| 2.4 Onderzoeksvraag | 9 |
| 3. Methode | 11 |
| 3.1 Proefpersonen | 11 |
| 3.2 Afname | 11 |
| 3.3 Aangeboden stimuli | 12 |
| 3.4 Analyse | 13 |
| 3.5 Vragenlijst voor volwassenen | 14 |
| 3.6 Uitschieters | 15 |
| 4. Resultaten | 16 |
| 4.1 Scores | 16 |
| 4.2 Reactietijden | 18 |
| 5. Conclusie | 19 |
| 5.1 Begrip van “een beetje” | 19 |
| 5.2 Cognitieve energie | 20 |
| 5.3 Besluit | 20 |
| 6. Discussie | 21 |
| 6.1 “Te” bij kinderen | 21 |
| 6.2 Stimuli en afname | 22 |
| 6.3 “Een beetje” bij volwassenen | 24 |
| Literatuurlijst | 25 |
| Bijlagen | 27 |
| Bijlage 1 | 27 |
| Bijlage 2 | 28 |

1. Inleiding

In volwassentaal worden soms indirecte en omslachtige uitingen gebruikt voor iets heel simpels. “Zou je misschien even voor mij iets willen pakken?” luidt een verzoek wel eens. Of: “ik weet het niet, die vind ik wel een beetje duur” wanneer we eigenlijk gewoon bedoelen te zeggen dat het té duur is. Volwassenen hebben allerlei redenen om gebruik te maken van dit soort indirecte uitingen. In het kader van beleefdheid bijvoorbeeld willen mensen namelijk niet te direct overkomen om hun gezicht te behouden.

Er is reeds veel onderzoek verricht naar kindertaal, de taalontwikkeling bij kinderen en ook het begrip van indirecte uitingen. Uit verschillende onderzoeken blijkt wisselend dat kinderen juist wel of niet in staat zijn om indirecte uitingen te begrijpen. Zo heeft onderzoek bijvoorbeeld laten zien dat kinderen jonger dan vier jaar niet in staat zijn een andere betekenis dan de letterlijke betekenis toe te kennen aan een uiting als “de soep is heet” (Eson & Shapiro, 1982). Daarentegen heeft ander onderzoek laten zien dat jonge kinderen een indirecte uiting van hun moeder prima begrijpen (Shatz, 1978). Ook blijkt dat kinderen met “een beetje” niet zozeer “te” bedoelen, maar meer iets als “een deel van / niet helemaal” (Tribushinina & Gillis, 2010). Omdat over deze laatst genoemde indirecte uitingen nog maar weinig bekend is, richt dit onderzoek zich specifiek op het begrip van de quasi-synonieme uitingen “een beetje” en “te” bij kinderen. Met een experiment zal nagegaan worden in hoeverre vijfjarige kinderen de betekenis van “een beetje” begrijpen, wanneer er “te” wordt bedoeld.

In het eerste deel van dit verslag zal de theoretische achtergrond van indirecte uitingen, de taalontwikkeling van kinderen en de theorie achter specifieke graadadverbia als “te” en “heel” worden uiteengezet. Vervolgens volgt de opzet en een beschrijving van de afname van het experiment bij kinderen, evenals een toelichting van de analyse en uitleg van de afgenomen vragenlijsten bij volwassenen. Hierna worden de resultaten gepresenteerd en worden conclusies getrokken. Tot slot volgt een terugblik op het onderzoek waarin tekortkomingen en complicaties aan bod komen. Ook worden hier suggesties voor vervolgonderzoek gedaan.

2. Theoretisch kader

2.1 Indirecte taaluitingen

In talige uitingen hebben we constant te maken met communicatieve intenties. Behalve de letterlijke betekenis van een uitspraak heeft de spreker namelijk vaak ook een doel voor ogen: datgene wat hij (indirect) wil bereiken met het uitspreken van de zin. Dit idee van een taalhandeling ('speech act'), een aspect van de pragmatiek, is reeds bestudeerd door onder andere Austin (1962) en Searle (1975). Iedere taalhandeling bevat volgens Austin een locutie (de productie van de taaluiting), een illocutie (de strekking van de uiting) en een perlocutie (het beoogde effect op de hoorder). Indien de illocutie van de zin overeenkomt met de (letterlijke) zin zelf, hebben we te maken met een direct speech act. Bij een indirect speech act daarentegen houdt de uiting geen verband met de illocutie daarvan, bijvoorbeeld in het geval van een vraag dat als verzoek dient. Daarbij valt te denken aan vragen als "weet jij hoe laat het is?".

Een verklaring voor het gebruik van dergelijke indirecte taaluitingen heeft mogelijk te maken met beleefdheid, onder andere uiteengezet door Brown en Levinson (1987). Deze beleefdheidstheorie gaat uit van het idee van 'face' (Goffman, 1967), waarbij gezichtsbehoud van belang is om de sociale balans tussen gesprekspartners in stand te houden. Mensen hebben behoefte aan waardering en respect (positive face) en handelingsvrijheid (negative face). Indirecte taaluitingen kunnen deze faces beschermen en behouden: het zorgt er bijvoorbeeld voor dat iemand een ander met "dat klopt, maar ..." voorzichtig tegenspreekt en dat verzoeken tot handeling (een inbreuk op vrijheid) zo subtiel en indirect mogelijk geformuleerd worden.

Dat volwassenen prima in staat zijn om met zulke indirecte taaluitingen en achterliggende intenties te communiceren, blijkt dagelijks uit ons taalgebruik. Uitingen als "kun je mij het zout aangeven?" interpreteren we als een verzoek en niet als een vraag of we daartoe in staat zijn. "Ik vroeg me af of je me eventjes zou kunnen helpen" is strikt genomen niet eens een vraag, maar wordt wel zodanig geïnterpreteerd. De hoorder zal hier met eventueel een toelichting "ja" of "nee" op antwoorden en zo nodig tot actie overgaan. Het correct interpreteren van dergelijke uitingen baseert zich op specifieke geslaagdheidsvoorwaarden (Searle, 1969) waaronder propositionele inhoud en oprechtheid. Daarnaast ligt aan zo'n taalhandeling ook het coöperatie-principe van

Grice (1975) ten grondslag, dat veronderstelt dat gesprekspartners met een bepaald doel interacteren en zich ook zodanig gedragen.

2.2 Taalontwikkeling bij kinderen

Hoewel we over de taalontwikkeling bij kinderen steeds meer te weten komen, is het nog niet helemaal duidelijk in hoeverre kinderen al met dit soort communicatie intenties en indirecte uitingen overweg kunnen. Anders gezegd is het de vraag in hoeverre kinderen al in staat zijn om uitingen op een pragmatische manier te interpreteren.

Zo blijkt bijvoorbeeld uit onderzoek van Papafragou en Musolino (2003) dat kinderen in vergelijking met volwassenen slecht presteerden op scalar implicatures. Dit zijn implicaturen waarbij verondersteld wordt dat men voor een sterker item van een schaal (zoals <warm, heet, kokend>) zal kiezen indien de context dat toelaat. Nadat dertig vijfjarigen getraind waren op het herkennen van dit soort implicaturen, presteerden de kinderen significant beter dan vóór de training. Op basis hiervan zou gesteld kunnen worden dat deze leeftijd (of rondom die leeftijd) een cruciaal punt betreft in de ontwikkeling van pragmatische vaardigheden bij kinderen.

Ook uit onderzoek van Noveck (2001) blijkt dat jonge kinderen (in dit geval zeven en negen jaar) de neiging hadden om uitingen, die scalar implicatures veronderstellen, eerder op een logische dan pragmatische manier te interpreteren. In het experiment keurden de kinderen een bewering, die alleen logisch gezien als correct beschouwd kan worden, significant vaker goed dan volwassenen dat deden. Volwassenen gingen juist voor een pragmatische interpretatie en keurden de bewering dus af. Naar aanleiding hiervan zou je je kunnen afvragen in hoeverre deze kinderen een pragmatische betekenis van een uiting kunnen begrijpen.

Taaluitingen die ook een niet-letterlijke betekenis bevatten, zoals “de soep is heet” tegen een kind (1. “eet de soep nog niet” en 2. “eet het straks als het afgekoeld is”), geven natuurlijk ook informatie over indirect speech acts. Onderzoek van Eson en Shapiro (1982) laat zien dat kinderen jonger dan vier jaar niet in staat waren een alternatieve betekenis aan dit soort uitingen toe te kennen. Kinderen tot een leeftijd van 4;6 interpreteerden alleen de letterlijke betekenis, terwijl kinderen tussen 4;8 en 6;1 met een significant betere score wel in staat waren om de niet-letterlijke betekenissen eruit te halen. Ook hieruit blijkt dus dat rond de vijf jaar belangrijke ontwikkelingen plaatsvinden met betrekking tot (in)directe en (niet-)letterlijke taaluitingen.

Hier staat echter tegenover dat uit verschillende andere onderzoeken is gebleken dat kinderen wel degelijk overweg kunnen met indirect speech acts. Zo heeft Shatz (1978) laten zien dat kinderen tussen 1;7 en 2;4 de bedoeling van een indirect verzoek van hun moeder prima begrepen. Ze reageerden hier namelijk op met de handeling die het verzoek veronderstelt.

Ook Reeder (1980) constateerde dat kinderen tussen 2;6 en 3;0 begrepen dat een indirect verzoek “zou je misschien X willen doen?” dezelfde betekenis heeft als een direct verzoek “ik wil dat je X doet”. Uit een corpusanalyse van Becker (1990) blijkt dat de input van ouders/verzorgers van groot belang is voor de pragmatische vaardigheden van hun kinderen. Dit corpus geeft tevens evidentie voor het feit dat kinderen al op jonge leeftijd (3;0-4;0) actief bezig zijn met het (proberen) te construeren van ‘regels’ van de pragmatiek. Daartoe behoren dus ook indirecte taaluitingen.

Daarnaast heeft Gathercole (2008) een geval laten zien waarin een Engelstalig kind “too” overmatig gebruikte. Dit bleek altijd gekoppeld te zijn aan een situatie waarin iets niet mogelijk was. Dit wijst dus op een meer pragmatische koppeling, omdat in dit geval het gebruik van “too” absoluut niet overeenkwam met de semantische waarde die volwassenen daaraan zouden toekennen. Zelfs jonger dan drie jaar was dit kind dus in staat om dergelijke uitingen (wellicht onbewust) op een pragmatische manier te gebruiken.

2.3 Graadadverbia van adjectieven

Een aparte categorie, en dat is tevens waar dit onderzoek zich eigenlijk op richt, is het gebruik van ‘degree modifiers’ (graadadverbia) in combinatie met adjectieven, zoals “heel mooi” of “te zwaar”. Een graadadverbium duidt van een eigenschap een bepaalde graad op een schaal aan, waarbij de betekenis van de entiteit verandert. Volgens Pander Maat (2006) is het onwaarschijnlijk dat lezers of hoorders uitgaan van een standaardwaarde bij ieder graadadjectief dat ze tegenkomen. Het is aannemelijker dat er een waarde vanuit de context wordt toegekend. Die waarde staat in relatie tot datgene wat de spreker eigenlijk (impliciet) bedoelt te zeggen en dat is tevens de reden waarom juist dat graadadjectief wordt gebruikt. In het geval dat er zoveel x van een bepaalde entiteit aanwezig is, kan dat aanleiding geven tot een bepaalde consequentie die beoogd wordt door de spreker. Daarmee kunnen ook niet-directe uitingen op een argumentatieve wijze gebruikt worden, zoals “die vind ik wel heel duur” bij het

winkelen. De causale relatie tussen deze uiting en datgeen wat geïmpliceerd wordt is dat “heel” refereert aan een waarde die zich boven het geconstrueerde referentiepunt bevindt. Aan deze waarde zit een argumentatieve consequentie, namelijk: “die vind ik te duur om te kopen” (en er zal dus niet gekocht worden). Deze benadering noemt Pander Maat (2006) de argumentatieve analyse.

Omdat reeds is gebleken dat het nog onduidelijk is in hoeverre kinderen in staat zijn om dit soort indirecte constructies te begrijpen en produceren, staat het gebruik van graadadverbia bij kinderen ook ter discussie. Tribushinina en Gillis (2010) constateerden dat kinderen (2;0-7;0) in hun productie van graadadverbia met adjectieven over het algemeen al gevoelig waren voor de semantische restricties van schaalstructuren. De combinaties die zij maakten waren in de meeste gevallen correct en kwamen overeen met combinaties uit volwassentaal. Die gevoeligheid van semantische restricties neemt echter niet weg dat kinderen zelfs op hun zesde nog bezig zijn met de ontwikkeling van graadadjectieven en daar ook nog fouten in maken. Deze fouten komen volgens Tribushinina en Gillis (2010) eerder voort uit pragmatische dan semantische complexiteit.

Specifiek is het gebruik van de ‘diminisher’ (afzwakker, een lage graad op de schaal) “een beetje” een bijzonder geval. Tribushinina en Gillis (2010) vonden dat de kinderen “een beetje” op een compositionele manier kunnen gebruiken, dat wil zeggen: als afzwakkende vorm van het adjectief. Het graadadverbium en het adjectief samen vormen dan een logische implicatie van een bepaalde graad van het adjectief. “Een beetje diep” bijvoorbeeld betekent dan een gedeelte van diep, in ieder geval minder dan het referentiepunt ‘diep’. Dit is in overeenstemming met ander onderzoek van Tribushinina (2010), waaruit bij een experiment bleek dat kinderen die tussen groot/klein twijfelden, een object classificeerden als “een beetje groot/klein”. Wat ze daar semantisch gezien precies mee bedoelden wisten de kinderen waarschijnlijk zelf ook niet, maar er was in ieder geval (voldoende) reden om niet voor het ‘volledige’ groot of klein te kiezen.

Hoewel dit compositioneel gebruik ook bij volwassenen kan voorkomen (bijvoorbeeld bij twijfel of terughoudendheid), ligt het argumentatief gebruik van “een beetje” bij volwassenen meer voor de hand. In een corpusanalyse van volwassentaal heeft Tribushinina (2009) slechts enkele gevallen gevonden van afzwakkers in combinatie met een adjectief. Hoewel dus zeer zeldzaam, sloegen “a little tall” en “a bit

tall” in dat geval op het ter plekke tot stand gekomen referentiepunt van “te hoog”. Er werd dus niet bedoeld: een gedeelte van “hoog”. In het licht van indirecte taaluitingen suggereert dat dat “een beetje” gelijkstaat aan het geïmpliceerde synoniem “te”. Dat blijkt ook uit de uiting “dat is misschien een beetje hoog nog he” (Tribushinina & Gillis, 2010), wanneer een volwassene bedoelt dat het kind er (nog) niet bij kan.

Verder evidentie voor dit argumentatieve gebruik van “een beetje” komt uit onderzoek van Paradis (1997). In een corpusanalyse van gesproken Engels liet zij zien dat “a bit” in combinatie met een neutraal adjectief vaak gebruikt wordt om een overmaat van iets te impliceren. De interpretatie van “too” (overmaat) wordt in dat geval door de toehoorder toegekend vanuit de implicatuur. Het is dus uitdrukkelijk niet iets wat al in de betekenis zelf zit.

Met het graadadverbium “een beetje” kan een volwassene dus proberen om op een indirecte manier iets duidelijk te maken aan een ander, namelijk dat het bijvoorbeeld “te duur”, “te groot” of “te langzaam” is. Een reden voor dit quasi-synonieme gebruik zou de eerder besproken beleefdheidstheorie van Brown en Levinson (1987) kunnen zijn. Zoals sommige uitingen bij voorkeur indirect en subtiel geformuleerd worden om gezicht te behouden, zullen ook bij bijvoorbeeld “te groot” mensen niet te hard en/of direct over willen komen op anderen. Een afzwakkende vorm van een adjectief zoals “een beetje groot”, terwijl juist de overmatige vorm wordt bedoeld, kan daarbij uitkomst bieden. Ook Paradis (1997) spreekt bij “a bit” in combinatie met een neutraal adjectief van een overmaat die niet positief ontvangen zal worden door de toehoorder. Dat is dus precies de reden om gebruik te maken van een indirecte uiting.

2.4 Onderzoeksvraag

Te concluderen valt dat er in de lijn van taalontwikkeling bij jonge kinderen ook pragmatische vaardigheden worden ontwikkeld. Volwassenen zijn immers meer dan prima in staat om onderliggende intenties te begrijpen en produceren. Een eenduidig antwoord op de vraag in hoeverre kinderen dit op bepaalde leeftijden ook al kunnen, is er echter niet. Omdat met name de constatering van Tribushinina (2009; 2010), Tribushinina en Gillis (2010) en Paradis (1997) suggereren dat kinderen en volwassenen verschillende betekenissen toekennen aan de quasi-synonieme en

indirecte graadadverbia “een beetje” en “te”, zal in dit onderzoek specifiek gekeken worden naar het gebruik hiervan.

De centrale vraag is: in hoeverre kunnen vijfjarige kinderen de argumentatieve lading van “een beetje” begrijpen, wanneer het als quasi-synoniem voor “te” wordt gebruikt? Aan deze centrale vraag zijn twee hypothesen verbonden:

1. Kinderen zullen slechter scoren dan volwassenen op een test waarbij ze moeten laten zien dat ze de argumentatieve lading van “een beetje” begrijpen, terwijl ze net als volwassenen geen moeite zullen hebben met de argumentatieve lading van “te” en “heel”.
2. Kinderen zullen meer moeite hebben met de indirecte “een beetje”-zinnen dan met de meer directe “te”-zinnen, omdat het berekenen van de implicatuur moeilijker is en dus meer tijd en cognitieve energie kost.

3. Methode

3.1 Proefpersonen

In dit onderzoek is bij twintig jonge kinderen in februari en maart 2011 een experiment afgenomen. De kinderen varieerden in de leeftijd van vijf tot zes jaar (5;0-6;0) met een gemiddelde leeftijd van 5;5. Een openbare basisschool in Berlicum (dertien kinderen) en een openbare basisschool in Utrecht (zeven kinderen) verleenden vrijwillig hun medewerking. Er deden acht jongens en twaalf meisjes mee. De kinderen kregen geen beloning voor hun deelname. Voorafgaand aan het experiment werd een brief onder de ouders verspreid, waarin de opzet van het experiment kort werd uitgelegd. Tevens konden ouders hiermee eventueel bezwaar tegen deelname van hun kind aantekenen. Dit was bij één kind het geval.

3.2 Afname

Het experiment met kinderen werd als volgt opgezet. In een aparte, rustige ruimte op de school werd een tafel opgesteld. Op de basisschool in Berlicum grensde deze ruimte aan het schoolplein, waardoor buitenspelande kinderen regelmatig naar binnen konden kijken. Tijdens het experiment is er echter geen afleiding bij de proefpersonen opgemerkt. De resultaten zijn hierdoor dus ook niet beïnvloed.

Aan de ene kant van de tafel zat de onderzoeker op een stoel, aan de andere kant kwam het kind te zitten. Schuin achter de onderzoeker werd een camera geplaatst met daarnaast de tweede onderzoeker. De kinderen werden één voor één uit de klas gehaald, waarbij de leerkracht zei dat de kinderen een spelletje met de onderzoekers mochten gaan doen. De experimenten duurden ongeveer vijf minuten per kind en vonden plaats tussen half tien 's ochtends en twee uur 's middags. Sommige experimenten vonden plaats tijdens het buiten spelen of een gymmuurtje van de kinderen. Vrijwel alle kinderen vonden het zichtbaar leuk om mee te doen. Een enkeling had er schijnbaar minder plezier in en raffelde de opdracht min of meer af. Omdat dit kind echter niet uitschoot in scores of reactietijden is dit kind niet uitgesloten van verdere analyses. Andere uitschieters komen later aan bod in paragraaf 3.6.

Ieder kind kreeg in totaal veertig zinnen aangeboden, die correspondeerden met plaatjes van veertig diverse producten zoals een trui, puzzel, appel of een hond. De plaatjes waren zwart wit afgebeeld op een papiertje van zeven bij zeven centimeter. Alle plaatjes waren in dezelfde consistente stijl vormgegeven. De onderzoeker tegenover het

kind verzorgde de interactie en maakte daarbij gebruik van een Jan Klaassen-handpop. De kinderen werd geïnstrueerd om de plaatjes met de producten één voor één te laten zien aan de handpop door ze omhoog te houden. Hierop werden de zinnen door de onderzoeker neutraal uitgesproken (dat wil zeggen: zonder duidelijk merkbare intonatieverschillen) waarbij zichtbaar gebruik gemaakt werd van de handpop. Deze neutrale uitspraak was zoveel mogelijk hetzelfde bij alle zinnen. De interactie vond vanaf dat moment dus plaats tussen het kind en de handpop. De twee onderzoekers wisselden elkaar per kind af, zodat beide onderzoekers het experiment met tien kinderen konden uitvoeren. Op basis van de uitgesproken zin mocht het kind beslissen of 'we' het product wel of niet gingen kopen. Voor kopen was een rieten mandje beschikbaar dat dienst deed als winkelmand, voor niet kopen een emmer als prullenbak. Het mandje en de emmer stonden beiden even ver, op een afstand van maximaal vijftig centimeter, van het kind geplaatst. Na tien kinderen werden het mandje en de emmer omgewisseld om een links/rechts-bias te voorkomen. Alle handelingen van ieder kind werden vastgelegd op video, waarbij in ieder geval duidelijk hoorbaar en zichtbaar was wanneer de zin was uitgesproken en wanneer en waarin een kind het plaatje losliet.

Nadat het kind was uitgelegd wat de bedoeling was, werd met "die vind ik leuk" (kopen) en "die vind ik stom" (niet kopen) getest of het kind het begreep. Indien nodig werd de bedoeling nogmaals uitgelegd. Verschillende kinderen reageerden niet direct op het uitspreken van deze testzinnen doordat ze het niet begrepen of verlegen waren en daardoor overdreven lang twijfelden. Pas nadat het zeker was dat kinderen de bedoeling van het 'winkelen' begrepen en eventuele verlegenheid of onnodige twijfel zoveel mogelijk was weggenomen, werd het stapeltje met de veertig plaatjes gegeven en kon het experiment beginnen.

3.3 Aangeboden stimuli

De veertig zinnen (zie Bijlage 1) correspondeerden met drie condities:

- **Conditie 1:** tien zinnen met "te" + adjectief (niet kopen)
- **Conditie 2:** tien zinnen met "een beetje" + adjectief (niet kopen)
- **Conditie 3:** tien zinnen met "heel" + evaluatief, waarvan vijftien positief (wel kopen) en vijf negatief (niet kopen)

De zinnen werden in een vaste maar semi-gerandomiseerde volgorde aangeboden. Hierdoor kwamen hetzelfde antwoord (kopen of niet kopen), hetzelfde adjectief of

dezelfde conditie niet meer dan twee keer achter elkaar voor. Nadat de zinnen eerst in een volstrekt willekeurige volgorde waren geplaatst, is deze semi-randomisatie vervolgens met de hand toegepast (zie tweede deel van Bijlage 1).

De neutrale adjectieven (naar Paradis, 1997) bij “te” en “een beetje” zijn hetzelfde en betreffen vijf tegenovergestelde paren: makkelijk-moeilijk, koud-warm, klein-groot, kort-lang en goedkoop-duur. De reden dat de graadadverbia in combinatie met dezelfde paren zijn aangeboden, is omdat ze quasi-synoniem zijn. Hierdoor werd het duidelijk of kinderen anders reageren op ieder van deze graadadverbia, en als dat zo is, in welk opzicht ze dan anders reageren. De zinnen met “heel” dienden als fillers om een negatieve bias te voorkomen, zoals “mooi”, “lekker”, “stom” enzovoort. Het evaluatief in deze zinnen is zo gekozen dat het overduidelijk en zonder twijfel tot een wel of niet kopen zou moeten leiden. Hoewel dus alleen het evaluatief ook voldoende was geweest voor een juiste beslissing, is “heel” toegevoegd om een vergelijkbare opzet van zinnen als bij “te” en “een beetje” te creëren.

De producten zijn zodanig gekozen dat de adjectieven een kenmerk van het product zouden kunnen zijn. Ook de evaluatieven komen overeen met wat de meeste mensen (waaronder kinderen) van een product zouden kunnen vinden. Zo was een potlood bijvoorbeeld “te lang”, een rekenmachine “een beetje moeilijk” en een sandwich “heel smakelijk”. Hoewel met name de evaluatieven natuurlijk redelijk subjectief kunnen zijn, is geprobeerd hier zoveel mogelijk een balans in te vinden met een variatie aan producten en evaluatieven.

3.4 Analyse

Na afloop zijn met behulp van de video-opnames de resultaten op twee manieren geanalyseerd. Allereerst werd het aantal keer dat het kind correct besloot om het product wel of niet te kopen geteld. Dit resulteerde in de offline resultaten. Het aantal correcte antwoorden is uitgesplitst naar iedere conditie, zodat zowel bij “heel”, “te” als “een beetje” gerapporteerd kon worden hoeveel correcte antwoorden ieder kind hierop had gegeven. Het absolute en relatieve aantal correcte antwoorden is in SPSS ingevoerd.

Online onderzoek vond plaats door het meten van reactietijden met behulp van het computerprogramma ELAN (Max Planck Institute). De reactietijden van conditie 3 (de fillers) zijn niet gemeten omdat dit min of meer neutrale zinnen zijn en het om de vergelijking tussen “een beetje” en “te” gaat. Het startpunt van de meting was het

moment dat de onderzoeker de volledige zin had uitgesproken. Het eindpunt was het moment dat het kind het plaatje losliet. Hierbij is ook rekening gehouden met kinderen die het plaatje na het loslaten alsnog ergens anders in deden, of kinderen die hun hand al in het mandje of de emmer hadden maar alsnog aan het twijfelen waren. De gemiddelde en totale tijden van zowel de “een beetje” als “te”-zinnen zijn vervolgens in SPSS ingevoerd.

Het kwam een paar keer voor dat een kind enkele plaatjes had omgewisseld doordat het stapeltje bijvoorbeeld uit elkaar viel. Omdat dit natuurlijk invloed heeft gehad op de volgorde, zijn hier aantekeningen van gemaakt tijdens het experiment. Zo kon naderhand deze verkeerde volgorde alsnog gecorrigeerd worden en op de juiste manier geanalyseerd worden. Eén kind sloeg een plaatje over. Ook hiermee is in de relatieve scores rekening gehouden.

In SPSS zijn de resultaten zowel binnen als tussen proefpersonen geanalyseerd. Behalve het experiment bij de kinderen was er ook een vragenlijst voor een groep volwassenen (zie paragraaf 3.5). Binnen deze groepen is gekeken naar (significante) verschillen tussen de drie condities “heel”, “een beetje” en “te”. Ook zijn de reactietijden van de kinderen bij de twee condities “een beetje” en “te” vergeleken. Tussen de groep kinderen en de groep volwassenen zijn de offline scores vergeleken.

3.5 Vragenlijst voor volwassenen

Dezelfde veertig zinnen uit het experiment zijn ook aan volwassenen voorgelegd in de vorm van een vragenlijst zonder bijhorende producten. Omdat één van de hypothesen was dat kinderen slechter zouden scoren op de zinnen met “een beetje”, moest in een pilotstudy nagegaan worden of volwassenen hier inderdaad geen moeite mee hebben. Tevens konden we hiermee zien of de volwassenen de “heel”-fillers en zinnen met “te” ook correct zouden beantwoorden.

Gedurende het onderzoek is in de periode februari-maart 2011 de vragenlijst met uitleg (zie Bijlage 2) bij twintig willekeurige volwassenen afgenomen. Het betreft hier bekenden van de onderzoekers. Omdat de gehele instructie al bij de vragenlijst stond, zijn sommige lijsten per e-mail afgenomen. Sommige volwassenen gaven aan het moeilijk te vinden om te beslissen over een onbekend product. “Een beetje koud” bijvoorbeeld kan bij een ijsje positief zijn, maar bij soep niet, zo luidde onder andere het commentaar. Desondanks werden de vragenlijsten toch volledig en zonder

noemenswaardige problemen ingevuld, soms nadat werd benadrukt dat het gaat om een eerste gevoel dat iedere zin oproept.

De volwassenen variëren in leeftijd van 18;4 tot 59;7 met een gemiddelde leeftijd van 31;6. Er hebben zeven mannen en dertien vrouwen meegedaan. Bij deze vragenlijsten heeft alleen offline onderzoek plaatsgevonden door, net als bij de kinderen, het aantal correcte antwoorden te tellen en uit te splitsen naar conditie. Ook hier zijn de absolute en relatieve scores van correcte antwoorden in de condities “heel”, “te” en “een beetje” in SPSS ingevoerd.

3.6 Uitschieters

Bij het analyseren van de resultaten van kinderen bleek er sprake te zijn van twee extreme uitschieters in scores en reactietijden. Proefpersoon 19 scoorde op de “heel”-zinnen met 45% goed zo laag dat deze waarneming sterk van invloed zou zijn op de gemiddelde score. Ook had dit kind een veel langere reactietijd dan andere kinderen op de “een beetje”-zinnen, wat ook te sterk van invloed zou zijn. Daarom zijn de resultaten van dit kind uitgesloten van de verdere analyses en testen. Bij de volwassenen was er een enkele uitschieter in de scores van de “te”-zinnen te bemerken. Met 60% goed is proefpersoon 31 ook van de analyses en testen uitgesloten.

Met deze verandering bestond de groep kinderen (N=19) voor analyses uit zeven jongens en twaalf meisjes. De leeftijd varieerde van 5;0 tot 6;0 en de gemiddelde leeftijd bleef 5;5. Bij de volwassenen (N=19) varieerde de leeftijd van 18;4 tot 59;7 met een gemiddelde leeftijd van 32;2. Deze groep bestond uit zes mannen en dertien vrouwen.

4. Resultaten

4.1 Scores

Hypothese 1 was dat kinderen slechter zouden scoren dan volwassenen op de zinnen met “een beetje”, maar geen moeite zouden hebben met de betekenis van “heel en “te”. Voor deze hypothese is gekeken naar de gemiddelde scores van kinderen en volwassenen in de drie condities. In Tabel 1 staan de gemiddelden en bijhorende standaarddeviaties van het aantal goede antwoorden dat kinderen en volwassenen hebben gegeven. Een score van 0,00 staat voor nul goede antwoorden, een score van 1,00 voor alle (tien of twintig, afhankelijk van de conditie) goede antwoorden.

| | kinderen (SD) | volwassenen (SD) |
|---------------------------|---------------|------------------|
| score “te”-zinnen | 0,63 (0,33) | 0,93 (0,09) |
| score “een beetje”-zinnen | 0,66 (0,31) | 0,68 (0,25) |
| score “heel”-zinnen | 0,92 (0,07) | 0,96 (0,06) |

Tabel 1. Gemiddelden en standaarddeviaties van de goed gescoorde antwoorden bij kinderen en volwassenen in de drie condities.

Kinderen en volwassenen

Tussen kinderen en volwassenen werd een hoofdeffect gevonden in de leeftijdscategorie: ($F(1, 36) = 4.71, p < .05, \eta^2 = .12$). Dit effect kan worden geïnterpreteerd als groot. Om te kijken waar deze verschillen in zitten zijn post-hoc tests (met de Bonferroni-correctie) per conditie uitgevoerd om kinderen en volwassenen te kunnen vergelijken.

De scores op de “te”-zinnen bleken significant van elkaar te verschillen: ($t(20.89) = -3.76, p < .01$). Kinderen scoorden onverwachts significant slechter op de zinnen met “te” dan volwassenen dat deden. De scores op de “een beetje”-zinnen verschilden niet significant van elkaar: ($t(36) = -.31, p = .76$). Tegen de verwachting in scoorden volwassenen hier net zo slecht als kinderen. Volgens de verwachting werd op de “heel”-zinnen even goed gescoord zonder significant verschil in scores: ($t(36) = -1.86, p = .07$).

Er werd ook een interactie-effect gevonden op de conditie en leeftijdscategorie: ($F(2, 72) = 7.98, p < .01, \eta^2 = .19$). Dit effect kan worden geïnterpreteerd als groot, wat betekent dat er binnen de leeftijdsgroepen significante verschillen in condities zijn.

Daarom zijn er ook post-hoc analyses uitgevoerd op de condities per leeftijdscategorie: kinderen en volwassenen.

Kinderen

Bij kinderen werd een hoofdeffect gevonden in conditie: ($F(2, 36) = 13.96, p < .01, \eta^2 = .44$). Dit kan geïnterpreteerd worden als een groot effect. De scores van de drie condities zijn onderling vergeleken met de Bonferroni test (de p -waarden zijn verdubbeld om de kans op een alfa-fout te verkleinen). Hieruit bleek dat de scores van de “heel”-zinnen significant verschilden van zowel de “te”-zinnen met ($p < .01$) als van de “een beetje”-zinnen met ($p < .01$). Kinderen hadden dus significant meer moeite met de graadadverbia “te” en “een beetje” + adjectief dan met “heel” + evaluatief. Er werd geen significant verschil gevonden tussen de goede antwoorden bij de graadadverbia “te” en “een beetje” met ($p = 1.00$). De kinderen scoorden tegen verwachting in even slecht op de “te” en “een beetje”-zinnen.

Omdat er geen significant verschil zat tussen de scores van de graadadverbia “te” en “een beetje”, is besloten om de correlatie van deze twee condities te onderzoeken op een eventueel verband. Uit Pearson’s correlatietest kwam ($r = .94, p < .001$). Er is dus een zeer sterke correlatie tussen deze scores: kinderen die bij het ene graadadverbium goed of slecht scoorden, deden dat consistent ook bij het andere graadadverbium.

Volwassenen

Ook bij volwassenen werd een hoofdeffect in conditie gevonden: ($F(2, 36) = 20.58, p < .001, \eta^2 = .53$). Ook dit is een groot effect. Uit de onderlinge vergelijkingen van de drie condities met de Bonferroni tests (met verdubbelde p -waarden) verschilden de scores van de “heel”-zinnen niet significant van de “te”-zinnen met ($p = .73$). De volwassenen presteerden dus even goed op deze graadadverbia. De scores van de “een beetje”-zinnen verschilden wel significant van zowel de “te”-zinnen met ($p < .01$) als van de “heel”-zinnen met ($p < .001$). Bij het graadadverbium “een beetje” werden dus significant minder goede antwoorden gegeven dan bij de graadadverbia “te” en “heel”.

4.2 Reactietijden

Bij de online resultaten is gekeken naar de gemiddelde reactietijd in seconden bij de “te” en “een beetje”-zinnen. Het betreft hier de totale reactietijd van alle “te” en “een beetje”-zinnen bij elkaar opgeteld. Deze tijden staan in Tabel 2.

| | kinderen (SD) | Volwassenen (SD) |
|---------------------------------|---------------|------------------|
| reactietijd “te”-zinnen | 15,82 (6,26) | n.v.t. |
| reactietijd “een beetje”-zinnen | 15,84 (4,16) | n.v.t. |

Tabel 2. Gemiddelden en standaarddeviaties van de totale reactietijden in seconden van de “te” en “een beetje”-zinnen bij kinderen.

Hypothese 2 was dat kinderen meer moeite zouden hebben met de “een beetje” dan met de “te”-zinnen, omdat het berekenen van die implicatuur ze meer cognitieve energie en dus meer tijd kost. De gemeten reactietijden bleken echter niet significant van elkaar te verschillen: ($t(18) = -.020, p = .98$). Eerder bleken al dat de offline scores van de “een beetje” en “te”-zinnen niet significant van elkaar te verschillen. Kinderen hadden dus niet meer moeite met de betekenis van “een beetje” dan met de betekenis van “te”.

Ook bij de reactietijden werd een sterke correlatie gevonden met ($r = .76, p < .001$). Kinderen die langzaam of juist snel reageerden op het ene graadadverbium, deden dat ook consistent op het andere graadadverbium.

5. Conclusie

De centrale vraag in dit onderzoek was in hoeverre vijfjarige kinderen de argumentatieve lading van “een beetje” kunnen begrijpen, wanneer het als quasi-synoniem voor “te” wordt gebruikt. Om dit te testen is een experiment met kinderen uitgevoerd en is volwassenen een vragenlijst voorgelegd. Uit de resultaten hiervan kunnen een aantal conclusies worden getrokken, waaronder enkele opmerkelijke.

5.1 Begrip van “een beetje”

Hypothese 1 was dat kinderen slechter zouden scoren dan volwassenen op een test waarbij ze de argumentatieve lading van “een beetje” moeten herkennen en begrijpen. Dit bleek niet het geval te zijn en deze hypothese moet worden verworpen. Uit de vergelijking van de scores van kinderen en volwassenen bleek dat door kinderen op het graadadverbium “een beetje” niet significant slechter werd gescoord dan door volwassenen. Hoewel naar verwachting de kinderen maar middelmatig presteerden op de “een beetje”-zinnen, scoorden de volwassenen niet significant beter. Kennelijk gebruikten volwassenen, net als kinderen, “een beetje” ook zowel argumentatief als compositioneel. Terwijl volwassenen geen moeite hadden met de betekenis van “te” en “heel”, interpreteerden verschillende volwassenen “een beetje” op een andere manier dan het bedoelde “te”. Dit is niet in overeenstemming met onderzoek van Tribushinina (2009), Tribushinina en Gillis (2010) en Paradis (1997). Een mogelijke verklaring hiervoor zal in de discussie worden gezocht.

Het feit dat er geen verschillen zijn gevonden tussen kinderen en volwassenen is ook niet toe te schrijven aan een goede score van kinderen op de “een beetje”-zinnen. Op deze zinnen scoorden de kinderen significant slechter dan op de “heel”-zinnen. Sommige kinderen interpreteerden alle “een beetje”-zinnen als “te” (overmaat), andere kinderen helemaal niet. Dit komt overeen met de veronderstelling dat kinderen twee verschillende betekenissen aan dit graadadverbium toewijzen, zoals blijkt uit onderzoek van Tribushinina en Gillis (2010) en Tribushinina (2010).

Opvallend, en tegen de verwachting in, was dat kinderen ook significant slechter scoorden op de “te”-zinnen dan op de “heel”-zinnen én op dit graadadverbium significant slechter scoorden dan volwassenen dat deden. Dit in tegenstelling tot de resultaten van Gathercole (2008), waar “too” inherent was aan iets wat niet kan.

Noemenswaardig is wel dat er een zeer sterke correlatie werd gevonden tussen de scores bij “te” en “een beetje”. Had een kind moeite met het ene graadadverbium, dan had het kind ook moeite met het andere graadadverbium. Een sterke correlatie werd ook gevonden bij dezelfde graadadverbia in de reactietijden van de kinderen.

5.2 Cognitieve energie

Ook hypothese 2, dat kinderen meer moeite zouden hebben met de “een beetje”-zinnen, omdat het berekenen van de implicatuur hen meer cognitieve energie kost, moet worden verworpen. De gemeten reactietijden van de “te” en “een beetje”-zinnen bleken niet significant van elkaar te verschillen, noch zijn er significante verschillen in de scores op deze zinnen gevonden. De kinderen begrepen de “te”-zinnen namelijk even slecht als de “een beetje”-zinnen en ze hadden ook geen langere tijd nodig om de implicatuur van “een beetje” te berekenen. Diverse oorzaken kunnen hiervoor de aanleiding zijn. Deze komen in de discussie aan bod.

5.3 Besluit

De conclusie is dat kinderen de argumentatieve lading van “een beetje” nog niet volledig kunnen begrijpen. Volwassenen blijken deze betekenis echter ook niet altijd toe te kennen. Kinderen bleken, tegen verwachting in, echter ook moeite te hebben met de betekenis van “te”. Ze hadden geen langere tijd nodig om bij het graadadverbium “een beetje” tot een beslissing te komen dan bij het graadadverbium “te”.

6. Discussie

6.1 “Te” bij kinderen

In de conclusie zijn enkele opmerkelijke bevindingen naar voren gebracht. Eén daarvan is het feit dat de kinderen relatief slecht scoorden op de zinnen met het graadadverbium “te”. Dit is opvallend, omdat de veronderstelling was dat kinderen de betekenis van dit meer directe graadadverbium zonder problemen zouden interpreteren als “teveel”. Nog een sterkere variant hiervan, namelijk “niet mogelijk”, kwam ook naar voren uit onderzoek van Gathercole (2008). Dat “te” in de aangeboden zinnen wel duidelijk was en inherent was aan “niet kopen”, bleek uit de resultaten van de volwassenen. Een directe verklaring voor deze lage score is er eigenlijk niet. Het zou te maken kunnen hebben met de mogelijkheid dat een deel van de kinderen simpelweg moeite had met de betekenis van “te”, net zoals ze dat met “een beetje” konden hebben. Het feit dat er sterke correlaties in scores en reactietijden tussen deze twee graadadverbia werden gevonden, laat wel zien dat áls kinderen moeite hadden met deze zinnen, dat dat dan voor zowel “te” als “een beetje” gold. Dat suggereert dat een deel van de kinderen nog niet goed met ten minste deze twee graadadverbia overweg kon, mogelijk zelfs veroorzaakt door een specifiek gedeeld kenmerk van “te” en “een beetje”.

Anderzijds, als er gekeken wordt naar de kinderen die wel goede antwoorden gaven op zowel de zinnen met “een beetje” als “te”, kan gesteld worden dat kinderen dit wellicht ook direct koppelen aan ‘niet goed’ of in dit geval: ‘niet kopen’. Die pragmatische koppeling zou dan gemaakt worden zonder dat ze precies begrijpen wat er nu mee wordt bedoeld. Dat lijkt in overeenstemming met Gathercole (2008) en ook met Tribushinina en Gillis (2010). Laatstgenoemden lieten zien dat jonge kinderen gevoelig zijn voor semantische restricties en dat zou hier bij “een beetje” en “te” ook het geval kunnen zijn.

Het feit dat de filler “heel” wel significant beter ging, kan behalve beter begrip hiervan ook liggen aan het gekoppelde evaluatief. In plaats van het neutrale adjectief bij “te” en “een beetje” is hier namelijk een evaluatief gebruikt dat op zichzelf al tot een wel of niet kopen kon leiden. In eventueel vervolgonderzoek zou dus gekeken kunnen worden naar het begrip van deze graadadverbia (ook “heel”) in combinatie met neutrale adjectieven in plaats van evaluatieven. Mede door de geconstateerde samenhang tussen

“te” en “een beetje” kan in ieder geval van deze graadadverbia het begrip bij kinderen van 5;0-6;0 in twijfel worden getrokken.

Dit zou dan tevens verklaren waarom er geen verschil in reactietijden tussen de “te” en “een beetje”-zinnen is gevonden. Gezien de correlatie is het mogelijk dat áls ze er moeite mee hadden, kinderen dit evenveel hadden met “te” als met “een beetje”. Dat betekent dat de reactietijd van “te” langer werd dan vooraf was verwacht en een verschil met “een beetje” was dan verwaarloosbaar. Een alternatieve verklaring hiervoor is dat kinderen de implicatuur van “een beetje” bij voorbaat al niet begrepen en ze dus ook geen tijd nodig hadden om er over na te gaan denken. Omdat de veronderstelling was dat er tijd zou zitten in het cognitief berekenen van de implicatuur, valt de reactietijd stukken korter uit wanneer deze berekening sowieso niet plaatsvindt. Wat er dan wel gebeurd is, is in dit onderzoek en met deze resultaten niet te verklaren, maar de correlatie suggereert wel dat er een patroon in zit. Het is in ieder geval onwaarschijnlijk dat het kind zomaar willekeurig wat deed of gokte. Het meten van de reactietijden van de fillers “heel”, wat in dit onderzoek niet is gedaan, zou eventueel kunnen laten zien hoe op deze zinnen wordt gereageerd. Op deze zinnen werd immers significant beter gescoord. Zo zou in vervolgonderzoek nagegaan kunnen worden of het de graadadverbia “te” en “een beetje” zijn die meer cognitieve energie en denktijd vereisen.

6.2 De stimuli en afname

Een ander discutabel punt in dit onderzoek wordt gevormd door de aangeboden stimuli en de afname bij de kinderen. Hoewel de lijst met stimuli met de grootste zorg is samengesteld, is het toch mogelijk dat zowel de adjectieven als producten (of een combinatie daarvan) van invloed zijn geweest. Juist door de beoogde neutraliteit van de adjectieven konden deze zeer subjectief geïnterpreteerd worden. “Een beetje groot” bij een fiets bijvoorbeeld kan door het ene kind anders opgevat worden dan door het andere kind. In dat geval gaat ineens het product een rol spelen, terwijl de focus op twee mogelijke betekenissen van “een beetje” ligt. Hetzelfde geldt bijvoorbeeld voor “een beetje koud” bij een sneeuwpop. Het kwam af en toe ook voor dat kinderen aandachtig naar het plaatje keken terwijl ze naar de zin luisterden om vervolgens tot een beslissing te komen.

Bij twee woordparen speelden behalve de relatie tot het product ook de betekenis van de woorden zelf een rol in de interpretatie. Bij goedkoop-duur en

makkelijk-moeilijk kan ieder van de woorden zowel positief als negatief geïnterpreteerd worden. “Te makkelijk” of “te goedkoop” zal voor sommigen juist iets positiefs zijn, maar voor anderen weer niet. Ook bij volwassenen, en wat betreft goedkoop-duur misschien wel vooral bij volwassenen, kunnen dit soort verschillende interpretatiemogelijkheden een rol hebben gespeeld. In een vervolgonderzoek zou dus gezocht moeten worden naar andere woordparen die verschillende interpretaties uitsluiten.

Eventuele uitschieters bij specifieke adjectieven zouden overigens ook gefilterd kunnen worden wanneer de resultaten van alle veertig zinnen afzonderlijk geanalyseerd worden. In dit onderzoek is gewerkt met totale scores van kinderen en volwassenen per conditie, waardoor het niet duidelijk is of de proefpersonen wellicht bij bepaalde adjectieven consistent de fout in zijn gegaan. Het analyseren van goede of foute antwoorden per zin in plaats van per proefpersoon zou daarvoor een oplossing kunnen zijn in eventueel vervolgonderzoek.

Daarnaast kan de aangeboden volgorde van de stimuli een rol hebben gespeeld. Deze volgorde is semi-gerandomiseerd maar er is slechts één versie gebruikt voor alle veertig proefpersonen. Ook het mandje en de emmer die dienst deden als winkelmand en prullenbak hebben wellicht invloed gehad. Het kwam enkele keren voor dat kinderen vroegen: “waar moet ie nou in?”. Of dit nu echt zozeer aan het uiterlijk en de vorm van het mandje en de emmer lag of dat ze gewoon de bedoeling van het spel waren vergeten is echter niet te zeggen. De emmer was ongeveer twee keer zo hoog dan het mandje wat eventueel een rol kan hebben gespeeld in de reactietijden. Voor de meeste kinderen, toch voorzien van korte armpjes, moest er wat meer strekwerk verricht worden om een plaatje in de emmer te doen. Tijdens het afnemen leek dit echter geen problemen op te leveren, en eventuele verschillen zullen tot een minimum beperkt zijn. Er is wel op gelet dat de kinderen even ver van zowel het mandje als de emmer zaten. Eveneens is een links/rechts-bias voorkomen door het mandje en de emmer na tien kinderen om te wisselen.

Verder kunnen ook andere factoren van invloed zijn geweest zoals de aanwezigheid van de tweede onderzoeker die geen interactie verzorgde, de aanwezigheid van een videocamera, de buiten spelende kinderen op één basisschool en de herrie uit de klas. Ook het feit dat sommige kinderen tijdens hun gymles of het buiten spelen deelnamen aan het experiment en/of de tijdspanne zou van invloed kunnen zijn geweest op de concentratie van de kinderen. Tot slot deden er meer meisjes mee dan

jongens, werd het onderzoek op twee verschillende basisscholen in verschillende delen van het land afgenomen en waren er verschillen in IQ, milieu, cultuur, afkomst en nationaliteit. Vrijwel al deze factoren, indien van invloed, zouden weggenomen kunnen worden met een grotere steekproef. Omdat voor dit onderzoek slechts een beperkte tijd beschikbaar was, is ook dit een suggestie voor eventueel vervolgonderzoek.

6.3 “Een beetje” bij volwassenen

Tot slot was een ander opvallend resultaat dat de volwassenen net zo slecht scoorden als kinderen op de zinnen met het graadadverbium “een beetje”. Reeds is geconcludeerd dat volwassenen “een beetje” behalve argumentatief ook compositioneel kunnen gebruiken, wat niet in overeenstemming is met bevindingen uit de literatuur. De oorzaak hiervan is echter ook niet helemaal duidelijk. Er zou simpel gesteld kunnen worden dat een deel van de volwassenen de ene betekenis in hun hoofd had en het andere deel de andere betekenis. Maar gezien de afname en manier van vragen zou hier wel meer aan de hand kunnen zijn. Ten eerste zijn de stimuli, in tegenstelling tot de manier van afnemen bij de kinderen, zónder producten aangeboden. Dit neemt de mogelijkheid van een product-gerelateerde interpretatie weg, maar roept tevens vragen en onduidelijkheden op. Sommige volwassenen gaven aan dat “een beetje warm/koud” nogal afhankelijk was van het product. Een product dat warm/koud zou moeten zijn, leidt tot een andere beslissing dan een product waarvan het niet goed is als deze warm/koud is. Ook kunnen de discutabele woordparen goedkoop-duur en makkelijk-moeilijk hier van invloed zijn geweest. Wederom zijn hier dus verschillende interpretaties mogelijk geweest. Wellicht hebben juist die verschillende interpretaties invloed gehad op de score, en niet zozeer de verdeling tussen de argumentatieve of compositionele interpretatie.

Belangrijk hierbij is in ieder geval de aanwezigheid van een context. Ongeacht of het verschil in scores nu ontstaan is door de mogelijke interpretaties van “een beetje” of door de adjectieven en referenties, dient een zin als “die vind ik een beetje ...” altijd in relatie te staan tot een specifieke context. Uit de scores kan namelijk geconcludeerd worden dat in ieder geval dit graadadverbium zeer contextafhankelijk is, hetgeen bij “te” juist niet het geval is. Dit is ook in overeenstemming met de argumentatieve analyse van Pander Maat (2006). Vervolgonderzoek zou wellicht specifiek de focus kunnen leggen op die contextuele afhankelijkheid.

Literatuurlijst

- Austin, J.L. (1962). *How to do things with words*. Oxford: Oxford University Press.
- Becker, J.A. (1990). Processes in the acquisition of pragmatic competence. In G. Conti-Ramsden, & C.E. Snow (Eds.), *Children's language (Vol 7. 7-24)*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Brown, P., & Levinson, S.C. (1987). *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eson, M.E., & Shapiro, A.S. (1982). When 'Don't' means 'Do': pragmatic and cognitive development in understanding an indirect imperative. *First Language*, 3, 83-91.
- Gathercole, V.C.M. (2008). "It was so much fun. It was 20 fun!" Cognitive and linguistic invitations to the development of scalar predicates. *Routes to Language: Studies in Honor of Melissa Bowerman*. 319-443. Psychology Press.
- Goffman, E. (1967). *Interaction ritual: essays on face to face behavior*. New York: Anchor Books.
- Grice, H.P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole, & J. Morgan, (Eds.) 41-58. Max Planck Institute for Psycholinguistics. (2011, maart). <http://www.lat-mpi.eu/tools/elan/>. Nijmegen.
- Noveck, I.A. (2001). When children are more logical than adults: experimental investigations of scalar implicature. *Cognition*, 78, 165-188.
- Pander Maat, H.L.W. (2006). Subjectification in gradable adjectives. In A. Athanasiadou, C. Canakis, & B. Cornillie, (Eds.), *Subjectification. Various Paths to Subjectivity*. 279-320. Berlin / New York: Mouton De Gruyter.
- Papafragou, A., & Musolino, J. (2003). Scalar implicatures: experiments at the semantics-pragmatics interface. *Cognition*, 86, 253-282.
- Paradis, C. (1997). *Degree modifiers of adjectives in spoken British English*. Lund: Lund University Press
- Reeder, K. (1980). The emergence of illocutionary skills. *Journal of Child Language*, 7, 13-28.
- Searle, J.R. (1969). *Speech acts: an essay in the philosophy of language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Searle, J.R. (1975). Indirect speech acts. In P. Cole, & J.L. Morgan, (Eds.) 59-82.

- Shatz, M. (1978). Children's comprehension of their mothers' question-directives. *Journal of Child Language*, 5, 39-46.
- Sloetjes, H., & Wittenburg, P. (2008). Annotation by category - ELAN and ISO DCR. In: Proceedings of the 6th International Conference on Language Resources and Evaluation (LREC 2008).
- Tribushinina, E. (2009). Reference points in linguistic construal: scalar adjectives revisited. *Studia Linguistica*, 63 (2), 223-260.
- Tribushinina, E. (2010). The interpretation of relative adjectives by adults and young children. Paper presented at the conference Utterance Interpretation and Cognitive Models III, Brussels, 5–7 February 2010.
- Tribushinina, E., & Gillis, S. (2010). Knowledge of scalar structures: Production of adjectives and degree modifiers by children and their caretakers. (Unpublished manuscript). University of Antwerp.

Bijlagen – Bijlage 1: aangeboden stimuli en zinnen (met producten voor kinderen)

“een beetje” + adjectief

- | | |
|-------------------------------------|---|
| 1. Die vind ik een beetje groot | - |
| 3. Die vind ik een beetje klein | - |
| 5. Die vind ik een beetje warm | - |
| 7. Die vind ik een beetje koud | - |
| 9. Die vind ik een beetje makkelijk | - |
| 11. Die vind ik een beetje moeilijk | - |
| 13. Die vind ik een beetje duur | - |
| 15. Die vind ik een beetje goedkoop | - |
| 17. Die vind ik een beetje kort | - |
| 19. Die vind ik een beetje lang | - |

“te” + adjectief

- | | |
|------------------------------|---|
| 2. Die vind ik te groot | - |
| 4. Die vind ik te klein | - |
| 6. Die vind ik te warm | - |
| 8. Die vind ik te koud | - |
| 10. Die vind ik te makkelijk | - |
| 12. Die vind ik te moeilijk | - |
| 14. Die vind ik te duur | - |
| 16. Die vind ik te goedkoop | - |
| 18. Die vind ik te kort | - |
| 20. Die vind ik te lang | - |

“heel” + evaluatief (vijftien positief en vijf negatief)

- | | | | |
|----------------------------------|---|--------------------------------|---|
| 21. Die vind ik heel mooi | + | 31. Die vind ik heel slim | + |
| 22. Die vind ik heel leuk | + | 32. Die vind ik heel lief | + |
| 23. Die vind ik heel fijn | + | 33. Die vind ik heel schattig | + |
| 24. Die vind ik heel interessant | + | 34. Die vind ik heel smakelijk | + |
| 25. Die vind ik heel goed | + | 35. Die vind ik heel grappig | + |
| 26. Die vind ik heel lekker | + | 36. Die vind ik heel lelijk | - |
| 27. Die vind ik heel cool | + | 37. Die vind ik heel gek | - |
| 28. Die vind ik heel gezond | + | 38. Die vind ik heel stom | - |
| 29. Die vind ik heel prettig | + | 39. Die vind ik heel vies | - |
| 30. Die vind ik heel plezierig | + | 40. Die vind ik heel raar | - |

Semi-gerandomiseerde volgorde met producten

Die vind ik..

- | | | | |
|-------------------------|----------------|-------------------------|----------------|
| 1. heel raar | (hoed) | 21. heel goed | (tennisracket) |
| 2. een beetje warm | (trui) | 22. te koud | (ijsje) |
| 3. heel mooi | (strik) | 23. een beetje groot | (fiets) |
| 4. heel stom | (frankenstein) | 24. heel slim | (zakmes) |
| 5. te goedkoop | (klok) | 25. heel gek | (alien) |
| 6. heel lekker | (aardbei) | 26. een beetje moeilijk | (rekenmachine) |
| 7. een beetje makkelijk | (puzzel) | 27. heel smakelijk | (sandwich) |
| 8. heel fijn | (paraplu) | 28. heel interessant | (paddenstoel) |
| 9. te lang | (potlood) | 29. te warm | (handschoen) |
| 10. heel plezierig | (schommel) | 30. een beetje kort | (touw) |
| 11. een beetje koud | (sneeuwpop) | 31. heel gezond | (appel) |
| 12. heel grappig | (olifant) | 32. te klein | (dobbelsteen) |
| 13. heel lelijk | (sokken) | 33. te moeilijk | (boek) |
| 14. te groot | (tafel) | 34. heel schattig | (eend) |
| 15. heel leuk | (beer) | 35. een beetje duur | (bal) |
| 16. te makkelijk | (loopfiets) | 36. heel lief | (hond) |
| 17. een beetje goedkoop | (zonnebril) | 37. te kort | (rokje) |
| 18. heel cool | (gitaar) | 38. heel vies | (wortel) |
| 19. een beetje klein | (schoenen) | 39. heel prettig | (kussen) |
| 20. te duur | (muts) | 40. een beetje lang | (sjaal) |

Bijlagen – Bijlage 2: vragenlijst voor volwassenen

Hieronder staan **40** uitspraken. Stel je voor dat je overweegt een product (maakt niet uit wat) te kopen. Geef na het lezen van iedere uitspraak met een + (plus) of – (min) aan of je naar aanleiding van de betreffende uitspraak het product zou kopen of niet. Denk niet te lang na en ga af op je eerste ingeving. Bedankt voor je deelname!

| | kopen? |
|-------------------------------------|--------|
| 1. Die vind ik heel raar | |
| 2. Die vind ik een beetje warm | |
| 3. Die vind ik heel mooi | |
| 4. Die vind ik heel stom | |
| 5. Die vind ik te goedkoop | |
| 6. Die vind ik heel lekker | |
| 7. Die vind ik een beetje makkelijk | |
| 8. Die vind ik heel fijn | |
| 9. Die vind ik te lang | |
| 10. Die vind ik heel plezierig | |
| 11. Die vind ik een beetje koud | |
| 12. Die vind ik heel grappig | |
| 13. Die vind ik heel lelijk | |
| 14. Die vind ik te groot | |
| 15. Die vind ik heel leuk | |
| 16. Die vind ik te makkelijk | |
| 17. Die vind ik een beetje goedkoop | |
| 18. Die vind ik heel cool | |
| 19. Die vind ik een beetje klein | |
| 20. Die vind ik te duur | |
| 21. Die vind ik heel goed | |
| 22. Die vind ik te koud | |
| 23. Die vind ik een beetje groot | |
| 24. Die vind ik heel slim | |
| 25. Die vind ik heel gek | |
| 26. Die vind ik een beetje moeilijk | |
| 27. Die vind ik heel smakelijk | |
| 28. Die vind ik heel interessant | |
| 29. Die vind ik te warm | |
| 30. Die vind ik een beetje kort | |
| 31. Die vind ik heel gezond | |
| 32. Die vind ik te klein | |
| 33. Die vind ik te moeilijk | |
| 34. Die vind ik heel schattig | |
| 35. Die vind ik een beetje duur | |
| 36. Die vind ik heel lief | |
| 37. Die vind ik te kort | |
| 38. Die vind ik heel vies | |
| 39. Die vind ik heel prettig | |
| 40. Die vind ik een beetje lang | |

