

Verschillen en overeenkomsten tussen de verwerving van Nederlands als eerste en tweede taal¹

G.W. Bol¹ en F. Kuiken²

¹ *Vakgroep Algemene Taalwetenschap, Rijksuniversiteit Groningen*

² *Vakgroep Algemene Taalwetenschap, Universiteit van Amsterdam*

In dit artikel wordt ingegaan op de vraag welke verschillen en overeenkomsten er optreden tussen NT1- en NT2-leerders bij de verwerving van verbale en nominale groepen. Allereerst wordt uiteengezet met welke aspecten men rekening dient te houden bij een dergelijke vergelijking. Daarna laten we op basis van wat er uit de literatuur bekend is, zien welke ontwikkelingsstadia te onderscheiden zijn bij kinderen die Nederlands als moedertaal verwerven. Vervolgens wordt op dezelfde wijze gekeken naar de stadia bij hen die Nederlands als tweede taal verwerven. Na vergelijking van de stadia voor NT1- en NT2-verwervers worden enkele aspecten aangehaald die betrekking hebben op het gebruik van taalleer- en onderzoeksmethodes die specifiek voor een van de twee soorten leerders ontworpen zijn. De stelling wordt geponcerd dat een taalonderzoeksinstrument dat gebaseerd is op gegevens over kinderen die Nederlands als moedertaal verwerven, niet gebruikt moet worden voor het verkrijgen van gegevens bij kinderen die Nederlands als tweede taal verwerven.

1. Inleiding en probleemstelling

In de afgelopen decennia is het aantal anderstalige leerlingen in het onderwijs sterk toegenomen. Het is daarbij opvallend dat deze groep in het speciaal onderwijs relatief oververtegenwoordigd is. De aanwezigheid van allochtone leerlingen stelt leerkrachten, logopedisten en andere deskundigen voor aanzienlijke problemen. De taalachterstand van deze leerlingen is vaak groot en wordt op den duur eerder groter dan dat hij wordt ingelopen (Verhoeven & Vermeer 1989). Om iets aan de taalproblemen van deze leerlingen te kunnen doen, is het belang-

rijk om te weten wat precies de problemen van een individuele leerling zijn en hoe groot zijn achterstand is. Een middel dat kan worden ingezet om iets over de taalvaardigheid van een leerling te weten te komen, is het gebruik van toetsinstrumenten (taaltesten, spontane-taalanalyseprocedures). Het is echter de vraag of deze instrumenten geschikt zijn voor dit doel. Bij de meeste toetsinstrumenten lijkt dit niet het geval te zijn. Met uitzondering van de TAK (Verhoeven, Vermeer & v.d.Guchte 1986) en de Diagnostische toets tweetaligheid (te verschijnen, zie Verhoeven e.a. 1992) is bij de constructie van taaltesten (TvK, Van Bon 1982; Reynell, Bomers & Mugge 1982) en spontane-taalanalyseprocedures (TARSP, Verhulst-Schlichting 1987; GRAMAT, Bol & Kuiken 1988, 1989; STAP, zie Van den Dungen & Verbeek te verschijnen en Verbeek & Van den Dungen te verschijnen) geen rekening gehouden met anderstalige kinderen. Ervan uitgaand dat toetsinstrumenten alleen gebruikt moeten worden voor het doel en de doelgroep waarvoor ze ontwikkeld zijn, volgt hieruit de conclusie dat men in het geval van anderstalige leerlingen is aangewezen op de TAK en de Diagnostische toets tweetaligheid. Toch kunnen ook deze toetsen niet in alle gevallen worden ingezet. Hieronder worden enkele gevallen genoemd waarin men niet enkel de TAK wil of kan gebruiken:

1. men wil iets weten over de taalvaardigheid van kinderen jonger dan vijf jaar (de TAK is genormeerd voor kinderen van vijf tot en met negen jaar);
2. soms is een kind moeilijk te onderzoeken in een hooggestructureerde situatie (zoals bij de TAK); daarom verdient observatie in een situatie met een lagere graad van structuur de voorkeur boven een toets;
3. men is op zoek naar informatie over bepaalde structuren of onderdelen waar in de TAK geen aandacht aan wordt besteed;
4. men maakt wel gebruik van de TAK, maar wil daarnaast op een andere manier aanvullende informatie verzamelen;
5. men maakt gebruik van de TAK, maar wil dat niet al te vaak doen met het oog op een test-hertesteeffect en probeert daarom op een andere manier iets over het kind te weten te komen.

Het gevolg hiervan is dat wie om een of andere reden geen beroep kan of wil doen op de TAK met lege handen staat. Deze lacune leidt ertoe dat men in de praktijk toch vaak zijn toevlucht zoekt tot onderzoeksinstrumenten die niet voor tweede-taalverwervers zijn ontwikkeld. Deze situatie is uiteraard verre van ideaal. Behalve het hierboven genoemde punt dat een onderzoeksinstrument alleen gebruikt moet worden voor het doel en de doelgroep waarvoor het ontwikkeld is, gaan resultaten uit eerste-taalverwervingsonderzoek (en daarop gebaseerde toetsinstrumenten) niet zonder meer op voor tweede-taalverwervers. Vergelijkend onderzoek naar het proces van eerste- en tweede-taalverwerving heeft weliswaar veel overeenkomsten opgeleverd, maar er is toch ook sprake van verschillen (zie voor een overzicht bijvoorbeeld Ellis 1985, Larsen-Freeman 1991). In de praktijk wordt hieraan naar onze mening te gemakkelijk voorbijgegaan. In dit artikel staat daarom de volgende stelling centraal:

een toetsinstrument gebaseerd op gegevens over kinderen die Nederlands als

moedertaal verwerven moet niet worden ingezet voor het verkrijgen van gegevens bij kinderen die Nederlands als tweede taal verwerven.

We zullen deze stelling verdedigen door de verwerving van het Nederlands door moedertaalsprekers te vergelijken met die van T2-leerders. We zullen ons daarbij beperken tot de verwerving van enkele morfosyntactische aspecten van verbale en nominale woordgroepen. De keuze voor deze beperking wordt in de volgende paragraaf verantwoord. In paragraaf 3 zullen we ingaan op wat er bekend is over de verwerving van werkwoorden in het Nederlands door T1- en T2-verwerfers; in paragraaf 4 doen we dit voor de nominale woordgroepen. In de daaropvolgende paragraaf wordt de balans opgemaakt van overeenkomsten en verschillen tussen eerste- en tweede-taalverwerfers met betrekking tot deze twee punten. Tot slot worden hieraan enkele conclusies verbonden.

2. Vergelijking van moedertaal- en tweede-taalverwerving

Het lijkt voor de hand te liggen om bij de vergelijking tussen de verwerving van een taal door T1- en T2-sprekers, de verwervingsvolgordes zoals die voor T1- en T2-sprekers zijn opgesteld naast elkaar te leggen. Vooral voor het Duits en het Engels zijn goede vergelijkingen mogelijk. Clahsen (1986) beschrijft de morfosyntactische verwerving van het Duits door moedertaalsprekers, terwijl in Clahsen (1985) de voorlopige verwervingsvolgorde voor T2-verwerfers is opgenomen. Voor het Engels bestaat eveneens een redelijk goed beeld van de fasen die Engelstalige kinderen doorlopen als zij hun moedertaal leren (Crystal 1976). Pienemann & Johnston (1987) bevat een soortgelijke fasering voor de verwerving van het Engels als tweede taal. Wat de morfosyntactische verwerving van Nederlandse moedertaalsprekers betreft, kunnen met name de volgende bronnen geraadpleegd worden: Extra (1978), Gillis (1984), De Haan (1987), Schaeerlaekens & Gillis (1987), Bol & Kuiken (1988), Frijn & De Haan (1990), Bol (te verschijnen). Wat de verwerving van NT2 betreft, gaat het hoofdzakelijk om de volgende publikaties: Extra (1978), Jansen, Lalleman & Muysken (1981), Broeder e.a. (1985), Van Helvert (1985), Lalleman (1986), Vermeer (1986), Jordens (1988), Broeder (1991), Extra & Van Hout (1991), Coenen & Klein (1992). Bij vergelijkingen tussen T1- en T2-verwerfers moet een onderscheid gemaakt worden tussen kinderen en volwassenen, aangezien niet voetstoots kan worden aangenomen dat de verwerving van een tweede taal door kinderen op alle punten overeenstemt met die door volwassenen (Broeder 1991). In dit artikel maken wij de vergelijking tussen de verwerving van de moedertaal en een tweede taal bij kinderen. Dit heeft tot gevolg dat we ons wat de tweede-taalverwervingsbronnen betreft moeten beperken tot de studies van Extra (1978), Van Helvert (1985), Lalleman (1986) en Vermeer (1986), aangezien het in de andere onderzoeken om volwassen NT2-verwerfers gaat. De studies kennen wel onderlinge verschillen met betrekking tot de manier en duur van dataverzameling, de proefpersonen en de vraag of er sprake is van gestuurde dan wel ongestuurde taalverwerving (zie Tabel 1).

Tabel 1. Overzicht van geraadpleegde NT2-studies.

Studie	Dataverzameling	Duur	Proefpersonen	Sturing
Extra (1978)	toets	cross-sectioneel	15 Turkse ll., 14;4 jaar 15 Ned. ll., 4-4;6 jaar	gestuurd (internationale schakelklas)
Van Helvert (1985)	spontane- taalanalyse en toets	longitudinaal (9 maanden)	5 Turkse ll., 7;5-8;7 jaar	gestuurd (opvangklas)
Lalleman (1986)	spontane- taalanalyse en toets	cross-sectioneel	20 Turkse ll., 5;10-7;8 jaar 20 Ned. ll., 5;11-7;2 jaar	gestuurd (bao)
Vermeer (1986)	spontane- taalanalyse en toets	longitudinaal (2;2 jaar)	16 Turkse ll. en 16 Marokk. ll. v.a. 6;11 jaar	gestuurd (bao)

Wat de bestudeerde onderwerpen betreft wordt in alle vier de onderzoeken aandacht besteed aan verbale woordgroepen. Extra (1978) en Vermeer (1986) gaan daarbij expliciet in op de morfologie van de voltooid deelwoorden. Lalleman (1986) behandelt de verwerving van de verschillende werkwoordstijden en -vervoegingen. De nominale woordgroepen vormen het onderwerp van drie van de vier onderzoeken: Extra (1978), Van Helvert (1985) en Vermeer (1986). Bij Extra (1978) en Vermeer (1986) gaat het daarbij om de meervoudsvorming van zelfstandige naamwoorden en om de morfologie van de verkleinwoorden. Daarnaast behandelt Van Helvert (1985) de ontwikkeling van de vraagzinnen en de negatie en komt in Extra (1978) de verbuiging van adjectiva aan de orde. Gezien de mate van overeenstemming tussen de onderzoeken in aandacht voor de verbale en de nominale woordgroepen, zullen we ons bij de vergelijking tussen NT1 en NT2 op deze twee onderdelen richten. We beginnen daarbij in de volgende paragraaf met de verbale groepen. Eerst zullen we ingaan op wat er bekend is vanuit NT1-onderzoek om vervolgens resultaten van NT2-onderzoek te bespreken.

3. Verbale groepen

3.1. De verwerving van verbale groepen in NT1

Voor een overzicht van de verwerving van verbale groepen hebben wij ons gebaseerd op de volgende literatuur: Extra (1978), De Haan (1987), Schaerlaekens & Gillis (1987), Bol & Kuiken (1988), en Bol (te verschijnen). Werkwoor-

den kunnen onderscheiden worden naar soort (hoofdwerkwoord, hulpwerkwoord en koppelwerkwoord), naar plaats (de plaats van het werkwoord in de zin) en naar vorm (persoonsvorm in de tegenwoordige of verleden tijd, de infinitief en het voltooid deelwoord).

We zien bij Nederlandse kinderen die hun moedertaal verwerven een ontwikkeling wat betreft soort, plaats en vorm. Deze ontwikkeling speelt zich ongeveer tussen 1;6 en 3;6 jaar af en laat zich onderscheiden in een aantal stadia.²

1. Gebruik van een hoofdwerkwoord in de infinitief dat op de laatste plaats in de zin staat. Het andere element in de zin kan een subject zijn (*Roosje slapen*) of een object (*boekje hebben*), dan wel een adverbiale bepaling (*hier lopen*).
2. Daarna zien we dat het soort werkwoord dat produktief wordt, een (zelfstandig gebruikt) hulpwerkwoord is (*Roosje mag niet*), of een koppelwerkwoord (*hij is stout*). Het werkwoord staat nu op de tweede plaats in de zin en de vorm is de persoonsvorm. Deze persoonsvorm is tevens het enige verbale element in de zin: er komen nog geen andere werkwoorden voor. Een kind blijft in dit stadium ook nog uitingen gebruiken waarin het werkwoord achteraan wordt gezet.
3. Vervolgens worden persoonsvormen van lexicale werkwoorden produktief (*mama gaat niet weg*). Opvallend is dat constructies waarin inversie optreedt het eerst produktief worden. In deze constructies wordt het eerste zinsdeel soms weggelaten (*[op stoel] zit ie*). Daarna worden zinnen geproduceerd met de canonieke volgorde subject – lexicaal werkwoord.
4. In het volgende stadium komen samengestelde gezegdes voor, waarvan de persoonsvorm een hulpwerkwoord is en het hoofdwerkwoord in de infinitief staat (*ik mag dat hebben, dat moet mama doen*). Later worden de onvoltooid verleden tijd en de voltooid tegenwoordige tijd produktief gebruikt.

Met betrekking tot de produktie van de vormen van de verleden tijd en het voltooid deelwoord kunnen Schaerlaekens en Gillis (1987:145) aangehaald worden, die de Nederlandse literatuur samenvatten en tot vier stadia komen (zie Tabel 2).

1. Aanvankelijk komen alleen sterke werkwoorden voor. Het kind vervoegt de verleden tijd en het voltooid deelwoord in dit stadium correct. De zwakke werkwoorden ontbreken nog.
2. Vervolgens verschijnen de zwakke werkwoorden. Deze worden direct correct gevormd. Het kind past de regel voor de vorming van de verleden tijd eveneens toe op de sterke werkwoorden, waarbij geen vocaalwisseling optreedt. Er is sprake van overregularisatie.
3. In stadium III is eveneens sprake van overregularisatie van zwak naar sterk, maar het kind gebruikt af en toe al wel de correcte vocaalwisseling bij de sterke werkwoorden. De zwakke werkwoorden blijven correct gebruikt worden.
4. In het laatste stadium worden de correcte vormen van zowel de verleden tijden als de voltooiden tijden van de zwakke en de sterke werkwoorden gerealiseerd.

Tabel 2. Overzicht van de verwerving van verleden tijd en voltooid deelwoord in NT1 (Schaerlaekens & Gillis 1987).

Stadium	Sterke werkwoorden	Zwakke werkwoorden
I	correct: <i>kwam, liep; gekomen, gelopen</i>	ontbreken nog
II	overregularisatie zonder vocaalwisseling: <i>komde, loopte; gekomd, (ge)loopt</i>	correct: <i>wandelde, tekende;</i> <i>(ge)wandeld, (ge)tekend</i>
III	overregularisatie van het suffix <i>dete</i> met (in)correcte vocaalwisseling: <i>kwande, liepte; gekwamd, geliept</i>	correct: <i>wandelde, tekende;</i> <i>(ge)wandeld, (ge)tekend</i>
IV	correct: <i>kwam, liep; gekomen, gelopen</i>	correct: <i>wandelde, tekende;</i> <i>gewandeld, getekend</i>

Tot op latere leeftijd hebben kinderen nog moeite met het produceren van de juiste vorm: kinderen van 9 jaar kan men nog vormen horen zeggen als: *gehelpt* of *loopte*, een gevolg van het overregulariseren van de vervoeging van het zwakke werkwoord.

3.2. De verwerving van verbale groepen in NT2

Bij de verwerving van het werkwoordelijke systeem door anderstalige kinderen zullen we de driedeling soort, plaats en vorm van het werkwoord uit de vorige paragraaf aanhouden.

Wat de soorten werkwoorden betreft, vormt Van Helvert (1985) de beste bron. Zij onderscheidt vier stadia in de verwerving van de verschillende soorten werkwoorden:

1. uitingen met *zijn*, met name als koppelwerkwoord en incidenteel als zelfstandig werkwoord gebruikt;
2. uitingen met een zelfstandig werkwoord in een enkelvoudige verbale groep, waarbij het werkwoord meestal aan het eind van de uiting staat: *ijs kopen, cola drinken*;
3. uitingen met een (modaal) hulpwerkwoord in een enkelvoudige verbale groep: *ik wil die, jij mag*;
4. uitingen met een hulpwerkwoord plus zelfstandig werkwoord in een meervoudige verbale groep: *jij mag hier niet komen*; Van Helvert tekent hierbij aan dat ze relatief weinig voorbeelden van dit soort uitingen in haar materiaal tegenkomt.

De NT2-onderzoeken leveren vrijwel geen gegevens wat de verwerving van de plaats van het werkwoord betreft. Deze beperken zich tot de constatering dat het

werkwoord in finale positie staat in uitingen met een zelfstandig werkwoord in een enkelvoudige verbale groep, zoals hier boven werd aangegeven. Uit resultaten van onderzoek naar de plaats van het werkwoord bij volwassen NT2-verwerwers blijkt dat het werkwoord in eerste instantie ontbreekt: *die gisteren Turkije* (die kreeg ik vorig jaar uit Turkije). Men spreekt van een 'nominal utterance organisation'. Hoewel Van Helvert (1985) daar verder geen aandacht aan besteedt, komen we soortgelijke uitingen ook in haar materiaal tegen. Daarnaast blijkt bij volwassenen de moedertaal in het beginstadium van het NT2-verweringsproces van invloed te zijn op de plaats van het werkwoord: Turken zijn geneigd het werkwoord aan het eind te plaatsen, onder invloed van de volgorde SOV in het Turks, hetgeen resulteert in zinnen als *daar vrouw gezien* of *alle twee zo staan*; Marokkanen halen het werkwoord meer naar voren, zoals in *toen die politie pakken Charlie* of *hij stelen die stuk brood*³ (Coenen & Van Hout 1991, Coenen 1992).

Wat de vorm van het werkwoord betreft beschikken we over informatie omtrent de verwerving van het tijdssysteem: het presens, het perfectum en het preteritum. Lalleman (1986) gaat in op de verwerving van het presens. Zij onderscheidt vier stadia:

1. het werkwoord staat in finale positie, meestal in de infinitief en soms in de stam (de proefpersonen van Lalleman waren van Turkse afkomst);
2. overgeneralisatie van *gaan* + infinitief in plaats van de vormen van het presens;
3. verwerving van de V2-regel: het werkwoord komt op de tweede plaats in de zin, maar staat nog niet in alle gevallen in de goede vorm;
4. de agreementregel van het presens wordt toegepast.

Gegevens over de verwerving van het perfectum treffen we aan in Extra (1978), Lalleman (1986) en Vermeer (1986). Ook hier kunnen we vier fasen onderscheiden:

1. het gebruik van enkele specifieke voltooid deelwoorden: *geweest, gegaan, gekomen*;
2. de produktieve regel van het voltooid deelwoord wordt geleerd (en overgegeneraliseerd): naast correcte vormen van zwakke werkwoorden als *gefiets* en *gepraat* komen we vormen tegen als *geloopt* en *geslaapt*.
3. de niet-produktieve regel wordt geleerd: vormen van sterke werkwoorden als *gelopen, geslapen, gevallen* en *gebroken* worden nu correct gebruikt.
4. de voltooid deelwoorden van onregelmatige werkwoorden verschijnen: *gezocht, gekocht, gebracht*.

Wat het preteritum betreft verschaft Lalleman (1986) ons informatie over de manier waarop de verwijzing naar het verleden wordt verworven. Het gaat hier om vijf stappen:

1. de verwijzing naar het verleden wordt niet in het werkwoord uitgedrukt, in plaats daarvan wordt de infinitief, de stam of de derde persoon van het presens

- gebruikt;
2. de verwijzing naar het verleden wordt door middel van een voltooid deelwoord uitgedrukt, met of zonder hulpwerkwoord;
 3. de verwijzing naar het verleden wordt uitgedrukt door middel van *ging* + infinitief;
 4. enkele niet-produktieve preterita verschijnen, zoals *was, had, at, liep*;
 5. de produktieve regel van preteritum wordt geleerd (en overgegeneraliseerd): naast *praatte* en *leerde* komen er vormen voor als *loopte* en *eette*.

Tot zover de verwerving van het werkwoordelijke systeem door jonge NT2-leerders. Alvorens deze te vergelijken met die van NT1-verwerwers, bespreken we de verwerving van de nominale groepen.

4. Nominale groepen

4.1. De verwerving van nominale groepen in NT1

Een kind gebruikt in eerste instantie zelfstandige naamwoorden om mensen en objecten in zijn omgeving te benoemen. Uit de literatuur (Gillis, 1984) is bekend dat kinderen rond hun eerste verjaardag beginnen met het produceren van de zogenaamde *protowoorden*, die opgevat moeten worden als voorlopers van volledig ontwikkelde woorden. Het stadium van de protowoorden vormt de overgang van brabbelen naar de produktie van volwassen woorden. Bij deze protowoorden is er sprake van eenheid in vorm en betekenis, maar het woord op zich bestaat niet in de volwassentaal. De functie van het stadium van protowoorden is dat kinderen in deze fase leren dat zaken in de omgeving aangeduid kunnen worden met eenheden van klank en betekenis.

In de volgende fase weet het kind wat benoemen is en gebruikt het *woorden* om te verwijzen naar zaken in de werkelijkheid. Kinderen beginnen met dit verwijzen door middel van nomina op een basisniveau, dat wil zeggen dat ze eerst de woorden leren en gebruiken die een zo groot mogelijke bruikbaarheid hebben binnen hun wereld.

Een bekend verschijnsel in de ontwikkeling van de woordproduktie is *overextensie*. Bij overextensie noemen kinderen bijvoorbeeld alle voorwerpen die rond zijn *bal*, ongeacht of het gaat om een ronde lamp, een ronde spiegel of een prop papier.

Bij de ontwikkeling van de vorming van diminutiva en meervouden bij zelfstandige naamwoorden blijkt dat lexicale modificatie een rol speelt. Zo blijkt uit Extra (1978) dat de verwervingsvolgorde bij NT1-leerders als volgt is:

1. diminutiefvorming zonder lexicale modificatie: *huisje*;
2. meervoudsvorming zonder lexicale modificatie: *boeken, tafels*;
3. meervoudsvorming met lexicale modificatie: *schepen, kinderen*;
4. diminutiefvorming met lexicale modificatie: *bloempje*.

Een ander aspect dat valt onder de verwerving van zelfstandige naamwoorden

is de ontwikkeling van de opbouw van naamwoordgroepen. Bij NT1-verwerving zien we de volgende ontwikkeling (Bol en Kuiken, 1988).

1. Na eerst uitsluitend nomina gebruikt te hebben, beginnen kinderen met woordgroepen bestaande uit een lidwoord of een aanwijzend voornaamwoord plus een nomen (*een boek; deze pop*). Deze ontwikkeling vindt plaats tussen 1;6 en 2;0 jaar.
2. Hierna gaan kinderen bijvoeglijke naamwoorden en telwoorden met een nomen combineren (*mooie pop; twee boeken*).
3. Tussen 2;6 en 3;0 jaar gaan kinderen woordgroepen produceren die bestaan uit een bezittelijk voornaamwoord plus een nomen (*mijn boek*), een lidwoord plus een bijvoeglijk naamwoord plus een nomen (*een mooie pop*) en een lidwoord plus een bijwoord plus een bijvoeglijk naamwoord plus een nomen, waarbij het lidwoord soms wordt weggelaten (*[een] heel mooi boek*).

4.2. De verwerving van de nominale groepen in NT2

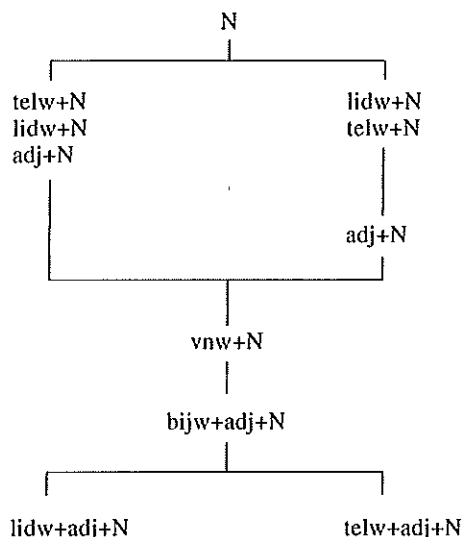
Gezien de wat latere leeftijd waarop kinderen over het algemeen een tweede taal verwerven, bestaan er wat het benoemen van personen en zaken betreft geen problemen: T2-verwerfers kunnen dat in principe al. Net als T1-verwerfers hanteren T2-verwerfers in eerste instantie woorden met een zo groot mogelijke bruikbaarheid: een T2-verwerfer leert eerst *brood* en later eventueel *puntje, kadetje of Rotterdammer*; specifiekere termen als *melk* en *yoghurt* verschijnen daarentegen vóór de verzamelnaam *zuivelprodukten*. Voorbeelden van overextensie komen we ook bij T2-verwerfers tegen, zoals het gebruik van *boek* voor zowel *boek, schrift, tijdschrift* als *schrijfblok*.

Wat de morfologische verwerving van het zelfstandig naamwoord betreft, kunnen we Extra (1978) en Vermeer (1986) raadplegen. Aangezien de laatste specifiek is dan de eerste, zullen we ons in het overzicht hieronder vooral op Vermeer (1986) baseren. We kunnen hierin zes fasen onderscheiden:

1. gebruik van diminutiva op -*je/-tje*: *flesje, schaaftje*;
2. gebruik van meervouden op -*en*: *flessen*;
3. gebruik van meervouden op -*s*: *sleutels*;
4. diminutiva op -*pje/-etje* verschijnen: *boompje, kammetje*;
5. gebruik van onregelmatige diminutiva: *scheepje*;
6. onregelmatige meervoudsvormen: *blad-bladeren*.

In Van Helvert (1985) wordt geschetst hoe de opbouw van nominale groepen bij NT2-verwerfers zich langzamerhand ontwikkelt. Aanvankelijk bestaan deze 'groepen' uitsluitend uit nomina. Van Helvert constateert vervolgens dat twee van haar proefpersonen lidwoorden, telwoorden of adjectiva in combinatie met zelfstandige naamwoorden gaan gebruiken. Bij twee andere proefpersonen verschijnen eerst de combinaties lidwoord + nomen en telwoord + nomen en pas enige tijd later de combinatie adjectief + nomen. De volgende stap is het gebruik van een (aanwijzend) voornaamwoord met een zelfstandig naamwoord. Hierna volgt het gebruik van een nomen voorafgegaan door een bijwoord en een adjectief. In het materiaal van Van Helvert ging het hierbij in alle gevallen om het

Tabel 3. Overzicht van de verwerving van nominale groepen in NT2 (Van Helvert 1985)



bijwoord *heel*. Vervolgens verschijnt de combinatie lidwoord + adjectief + nomen of een nomen in combinatie met een telwoord en een adjectief. In Tabel 3 is de hier geschetste ontwikkeling schematisch weergegeven.

5. Overeenkomsten en verschillen

Tussen NT1- en NT2-verwerving door kinderen blijken overeenkomsten en verschillen te zijn. De overeenkomsten tussen NT1- en NT2-leerders bij de verwerving van verbale groepen zijn:

- overregularisaties van zwak naar sterk;
- dezelfde volgorde in de verwerving van werkwoordstijden;
- dezelfde volgorde in het gebruik van verschillende soorten werkwoorden.

De verschillen bij de verwerving van verbale groepen zijn de volgende. Bij NT2-leerders is sprake van:

- veelvuldig gebruik van het hulpwerkwoord *gaan*;
- een werkwoordsvolgorde die blijkt af te hangen van de T1;
- een 'nominal utterance organisation'.

De overeenkomsten tussen NT1- en NT2-leerders bij de verwerving van nomina en nominale groepen zijn:

- het gebruik van basisniveautermen;
- het gebruik van overextensies;
- nagenoeg dezelfde volgorde bij de verwerving van verkleinwoorden en meervouden.

Bij de verwerving van nomina en nominale groepen is alleen bij NT1-leerders sprake van het gebruik van protoword en het leren wat benoemen is. Een aantal constructies blijkt bij NT2-leerders eerder te verschijnen dan bij NT1-leerders:

- bijvoeglijk naamwoord + nomen,
- telwoord + nomen,
- bijwoord + bijvoeglijk naamwoord + nomen.

Onderstaande structuren verschijnen daarentegen later bij NT2- dan bij NT1-leerders:

- aanwijzend voornaamwoord + nomen,
- lidwoord + bijvoeglijk naamwoord + nomen,
- telwoord + bijvoeglijk naamwoord + nomen.

6. Conclusie

Wat uit de literatuur voor het Duits en Engels naar voren komt, blijkt ook voor het Nederlands op te gaan, namelijk dat bij NT1-verwerving overeenkomsten, maar ook verschillen optreden ten opzichte van NT2-verwerving door kinderen. Uit de praktijk van het onderwijs Nederlands als tweede taal en ook uit het logopedische werkveld is bekend dat men bij het onderzoeken van de taalvaardigheid van allochtone kinderen vaak zijn toevlucht neemt tot methodes die ontworpen en genormeerd zijn voor kinderen die het Nederlands als hun moedertaal leren. Met andere woorden: een methode als GRAMAT wordt gebruikt om doelen voor taaltherapie vast te stellen voor allochtone kinderen; de Reynelltest wordt gebruikt om hun taalbegrip te meten; de TvK, althans een onderdeel daaruit, wordt gebruikt om de omvang van de woordenschat te onderzoeken.

We hebben aan de hand van de verschillen die in het voorafgaande naar voren zijn gekomen, willen illustreren wat de gevaren kunnen zijn van een al te lichtzinnig gebruik van methodes voor het meten van taalvaardigheid voor NT1 in onderzoek, onderwijs en therapie voor NT2-lerende kinderen. Bij de verwerving van de werkwoorden blijken NT2-lerende kinderen een tijdlang het hulpwoord *gaan* veelvuldig te gebruiken, het blijkt dat de plaats van het werkwoord in hun uitingen afhangt van hun moedertaal en dat er een periode is dat ze helemaal geen werkwoorden in hun zinnen produceren. Bij de verwerving van nominale groepen blijkt dat de volgorde van verwerving bij NT2 afwijkt van die bij NT1. Dit zijn allemaal normale verschijnselen, die men over het hoofd zou zien als men bijvoorbeeld met een spontane-taalanalyse volgens GRAMAT taal-leerdoelen zou opstellen voor NT2-lerende kinderen. Het zou leiden tot verkeerde therapiedoelen en van daaruit tot verkeerde taaltherapie.

In het begin van dit artikel is de stelling geponeerd dat een toetsinstrument gebaseerd op gegevens van kinderen die Nederlands als moedertaal verwerven, niet moet worden ingezet voor het verkrijgen van gegevens bij kinderen die NT2 verwerven. We moeten concluderen dat deze stelling juist is, tenzij uit onderzoek

is gebleken dat er voor het onderzochte of getoetste linguïstische aspect geen verschillen in verwervingsvolgorde zijn.

Noten

1. Dit artikel is gebaseerd op een lezing die op het Jubileumcongres van de Vereniging ter bevordering van Ortho-agogische activiteiten ORTHO '93 'TAAL' op 9 oktober 1993 te Amsterdam werd gehouden. Voor opmerkingen bij een eerdere versie van de tekst willen wij Jan de Jong en twee anonieme reviewers hartelijk danken.
2. De hier gepresenteerde volgorde is gebaseerd op cross-sectioneel onderzoek bij 47 Nederlandse kinderen van 1;7 tot 3;7 jaar. Bij het vaststellen of een kind een constructie heeft verworven is gebruik gemaakt van een productie criterium, namelijk het drie maal voorkomen van de constructie met twee verschillende werkwoorden. In Bol (te verschijnen) zal de problematiek aan de orde komen van het gebruik van verschillende productiecriteria bij het vaststellen van verwervingsvolgordes in cross-sectionele data.
3. De volgorde van het Standaard-Arabisch is VSO, van de meeste Marokkaanse dialecten SVO.

Summary

From teachers and speech therapists in The Netherlands it is known that in some cases language assessment procedures for Dutch as a first language are used to assess the proficiency of learners of Dutch as a second language. In this article, we argue that one is only allowed to do so if research has shown that the developmental courses of both language learning processes are identical. Illustrated by two aspects of language development, the acquisition of nouns phrases and verb phrases, it becomes clear that there are differences as well as similarities in the two developmental courses. Educational and therapeutical implications concerning the differences are shortly addressed.

Literatuur

- Bol, G.W. (te verschijnen). *De ontwikkeling van het werkwoord: het gebruik van implicatieschalen bij het vaststellen van de verwervingsvolgorde.*
- Bol, G.W., & Kuiken, F. (1988). *Grammaticale analyse van taalontwikkelingsstoornissen.* Dissertatie Universiteit van Amsterdam.
- Bol, G.W., & Kuiken, F. (1989). *Handleiding GRAMAT. Methode voor het diagnostiseren en kwalificeren van taalontwikkelingsstoornissen.* Nijmegen: Berkhout.
- Bomers, A.J.A.M. & Mugge, A.M. (1982). *Reynell taalontwikkelingstest. Nederlandse instructie.* Nijmegen: Berkhout.
- Bon, W.H.J. van (1982). *Taaltests voor kinderen.* Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Broeder, P. (1991). *Talking about people. A multiple case study on adult language acquisition.* Amsterdam/Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Broeder, P., Coenen, J., Extra, G., Van Hout, R. & Zerrouk, R. (1985). Spatial reference in L2 Dutch of Turkish and Moroccan adult learners: the initial stages. In G.Extra & T.Vallen (Eds.), *Ethnic minorities and Dutch as a second language*, pp. 209-252. Dordrecht: Foris.
- Brown, H.D. (1987). *Principles of language learning and teaching.* (2nd ed.). Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents.

- Clahsen, H. (1985). *Profiling second language development: a procedure for assessing L2 proficiency*. In K. Hyltenstam & M. Pienemann (Eds.), *Modelling and assessing second language acquisition*, pp. 283-332. Clevedon: Multilingual Matters.
- Clahsen, H. (1986). *Die Profilanalyse. Ein linguistisches Verfahren für die Sprachdiagnose im Vorschulalter*. Berlin: Marhold.
- Coenen, J., & Klein, W. (1992). The acquisition of Dutch. In W. Klein & C. Perdue, *Utterance structure. Developing grammars again*, pp. 189-224. Amsterdam: John Benjamins.
- Crystal, D., Fletcher, P. & Garman, M. (1976). *The grammatical analysis of language disability*. London: Edward Arnold.
- Dungen, L. van den & Verbeek, J. (te verschijnen). *STAP Handleiding* (voorlopige titel). Publikatie van het Instituut voor Algemene Taalwetenschap. Amsterdam: ATW/UvA.
- Ellis, R. (1985). *Understanding second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Extra, G. (1978). *Eerste- en tweede-taalvererving: de ontwikkeling van morfologische vaardigheden*. Muiderberg: Coutinho.
- Extra, G., & Van Hout, R. (1991). Spatial reference in adult language acquisition: a multiple case study on Turkish and Moroccan learners of Dutch. In B. Kettemann & W. Wieden (Eds.), *Current issues in European second language acquisition research*, pp. 379-394. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Frijn, J., & G. De Haan (1990). *Het taallerende kind*. Dordrecht: Foris.
- Gillis, S. (1984). *De verwerving van talige referentie*. Antwerpen: Universitaire Instelling Antwerpen.
- Haan, G. de (1987). A theory-bound approach to the acquisition of verb placement in Dutch. In G. de Haan & W. Zonneveld (Eds.), *Formal parameters of generative grammar*, pp. 15-30. Utrecht: Yearbook University of Utrecht.
- Helvert, K. van (1985). *Nederlands van en tegen Turkse kinderen*. Nijmegen: Dissertatie KUN.
- Jansen, B., Lalleman, J. & Muysken, P. (1981). The alternation hypothesis: acquisition of Dutch word order by Turkish and Moroccan foreign workers. *Language Learning*, 31, 315-336.
- Jordens, P. (1988). The acquisition of word order in L2 Dutch and German. In P. Jordens & J. Lalleman (Eds.), *Language development*, pp. 149-180. Dordrecht: Foris.
- Lalleman, J.A. (1986). *Dutch language proficiency of Turkish children born in the Netherlands*. Dordrecht: Foris.
- Larsen-Freeman, D., & Long, M.H. (1991). *An introduction to second language acquisition research*. London/New York: Longman.
- Pienemann, M. & Johnston, M. (1987). Factors influencing the development of language proficiency. In D. Nunan (Ed.) *Applying second language acquisition research*, pp. 45-141. Adelaide: National Curriculum Resource Centre, Adult Migrant Education Program.
- Schaerlaekens, A.M., & Gillis, S. (1987). *De taalvererving van het kind: een hernieuwde oriëntatie in het Nederlandstalig onderzoek*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Verbeek, J., & Van den Dungen, L. (te verschijnen). *STAP Verantwoording* (voorlopige titel). Publikatie van het Instituut voor Algemene Taalwetenschap. Amsterdam: ATW/UvA.
- Verhoeven, L. e.a. (te verschijnen). *Diagnostische toets tweetaligheid*. Arnhem: Cito.
- Verhoeven, L., Extra, G., Konak, O.A., Narain, G. & Zerrouk, R. (1992). *Tweetaligheid bij allochtone kleuters. Opzet en resultaten van een proefpeiling bij Turkse, Marokkaanse en Antilliaanse/Arubaanse kleuters*. Tilburg: Tilburg University Press.
- Verhoeven, L., & Vermeer, A. (1989). *Diagnose van kindertaal. Nederlandse taalvaardigheid van autochtone en allochtone kinderen*. Tilburg: Zwijsen.

- Verhoeven, L., Vermeer, A. & Van de Guchte, C. (1986). *Taaltoets Allochtone Kinderen*. Tilburg: Zwijsen.
- Verhulst-Schlichting, L. (1987). *TARSP, Taalanalyse, remediëring en screening procedure*. Lisse: Swets & Zeitlinger.
- Vermeer, A.R. (1986). *Tempo en structuur van tweede-taalverwerving bij Turkse en Marokkaanse kinderen*. Tilburg: Dissertatie KUB.