



# Taalontwikkelingsfouten

We weten het allemaal, hoe lager opgeleid je cursisten zijn, hoe minder grammatica je in de lessen moet stoppen. Voor echte alfacursisten zou dat betekenen, helemaal geen grammatica, maar hoe leren ze het dan? Ineke van de Craats keek hoe (zeer) laagopgeleide en niet-gealfabetiseerde cursisten zich de vervoeging van het werkwoord eigen maken.

INEKE VAN DE CRAATS/RADBOUD UNIVERSITEIT, NIJMEGEN

In de meeste, zo niet in alle NT2-cursussen worden de leerders geconfronteerd met het vervoegen van het werkwoord, eerst in de tegenwoordige tijd, daarna meestal in de voltooid tijd en vervolgens in de verleden tijd. Sommigen krijgen het aangeboden zonder grammaticale uitleg erbij, anderen krijgen de vervoeging te zien en kunnen die opzoeken als ze willen. Het zelf gebruiken van die kennis in een communicatieve of in een nagespeelde situatie of bij het vertellen van wat je op een plaatje ziet, levert echter zelden zinnen met correct vervoegde werkwoorden op. Dan verschijnen namelijk de fouten.

## Opvattingen over fouten

Over fouten wordt verschillend gedacht. Enerzijds wordt beweerd dat fouten van de leerder zoveel mogelijk vermeden moeten worden, omdat fouten zich vasthechten in het geheugen en dan gemakkelijk weer opgeroepen kunnen worden. De RALFI-methode voor niet-vloeiende lezers, die in het vorige nummer van *ALFA-nieuws* besproken werd, liet de docent om die reden een woord voorzeggen in plaats van de leerling weer een fout te laten maken. Aan de andere kant zeggen fouten veel over het taalontwikkelingsproces en hoe ver een leerder daarin gevorderd is. Kinderen die hun moedertaal leren, maken altijd ontwikkelingsfouten en er is geen lieve vader, moeder of juf die dan onmiddellijk de vorm van het werkwoord verbetert. Iedereen heeft de overtuiging dat het om een tijdelijke fase gaat, die vanzelf overgaat. Bij een zich normaal ontwikkelend kind verdwijnt die fout ook inderdaad. Het bekendste voorbeeld is misschien wel de verwerving van de verleden tijd van sterke werkwoorden die door de meeste

kinderen eerst goed gedaan wordt (hij liep), dan fout (hij loopte of liepte) en pas daarna weer goed. Die fase waarin het kind het fout doet, is de fase waarin hij of zij de regel doorkrijgt. Op eigen kracht, het bekende taalleervermogen of ook wel de automatische piloot, komt het kind erachter hoe anderen in zijn taalomgeving een regel toepassen.

## Het hele werkwoord

Ontwikkelingsfouten zoals hierboven beschreven voor de verleden tijd doen zich bij tweedetaalleerders ook voor wanneer het vervoegen van een werkwoord in de tegenwoordige tijd verworven wordt. Veel NT2-leerders gebruiken het hele werkwoord in plaats van het te vervoegen, net zoals heel jonge kinderen dat doen.

|                       |                       |
|-----------------------|-----------------------|
| Jongetje raam kijken. | (Turkse leerder)      |
| Praten met moeder.    | (Marokkaanse leerder) |

Het verschil met jonge kinderen is echter dat volwassen leerders dat veel langer volhouden en soms geen ontwikkelingsstap maken.<sup>1</sup> Ze fossiliseren<sup>2</sup> of blijven hangen in die primaire fase ondanks dat er in de NT2-lessen (veel) aandacht besteed wordt aan de vorm en de plaats van het werkwoord, en ondanks een meer of minder grammaticale uitleg op dit punt.

## De slimme fout

In de praktijk kun je zien hoe NT2-leerders met dit probleem omgaan in communicatieve taken waarin gesproken moet worden en waarin men geen tijd heeft om zoiets banaals en



ingewikkelds te bedenken als hoe een werkwoord vervoegd moet worden. Leerders zijn zich kennelijk bewust van een probleem, weten er niet zo gauw een grammaticale oplossing voor en voegen dan maar een soort hulpwerkwoord in. Het volgende voorbeeld verduidelijkt deze strategie.

Hij is auto maken. (Turkse leerder)

Dit is een heel slimme oplossing voor het probleem dat ieder hoofdwkwoord vervoegd moet worden. Je neemt een soort hulpwerkwoord (hier: *is*) dat altijd gelijk blijft en dan hoeft je niet meer na te denken over de vorm van het inhoudswerkwoord *maken*. Let wel, *is* is hier niet bedoeld als een hulpwerkwoord van de voltooide tijd want uit de context bleek dat de auto nog niet gerepareerd was. Deze strategie is wel slim maar niet slim genoeg. *Is* kan zo namelijk niet gebruikt worden in het Nederlands, hoewel de uitdrukking *hij is vissen* er veel op lijkt, maar daar juist betekent dat de persoon in kwestie afwezig is, omdat hij is gaan vissen.

Ook analfabete cursisten die aan het oefenen zijn met *Picto ANT2* (zie vorige *ALFA-nieuws*) voegen soms zo'n hulpvorm in ondanks de strakke leidraad van de methode die met pictogrammen aangeeft waar in de zin een woord moet komen.

De jongen is rennen.

Er zijn hele groepen leerders op weg naar A1 of net daarboven die *is* invoegen, niet alleen bij mondelinge taken, waar het vaak op snelheid aankomt, maar ook bij schriftelijke taken. Hieronder een voorbeeld van een Turkse NT2-leerder die gevraagd werd de *Frog story* op te schrijven, waarin een kikker ontsnapt uit een glazen pot en een jongetje en zijn hond hem weer willen pakken.<sup>3</sup>

Kikker is in de glas uitstappen.

Kikker is nu weg of onderduiken.

Hij zoek een van kikker.

Hij is roepen.

De hond is vallen.

Hij is boos van hond.

Hij is roepen van kikker.

Hij is bang want hij is de muis zien. Enz.

In dit fragment is te zien dat de leerder het koppelwerkwoord kent en gebruikt (*hij is boos*), maar het gebruik ervan uitbreidt (*hij is roepen*). Niet alleen zelfstandige en bijvoeglijke naamwoorden, maar ook werkwoorden kunnen door een koppelwerkwoord aan het onderwerp worden verbonden, wat veel economischer is dan al dat vervoegen. Je hoeft tenslotte alleen maar *is* te gebruiken (later komen de andere vormen van *zijn*).

### Ontwikkelingsfout

Wat hierboven gepresenteerd werd als een slimme fout is eigenlijk niets anders dan een fase in de ontwikkeling naar de vervoeging van het hoofdwkwoord.<sup>4</sup> De leerder krijgt het systeem door maar *is* nog niet in staat de middelen adequaat te gebruiken. Er moeten namelijk twee dingen gebeuren: het werkwoord moet op de tweede plaats komen na het onderwerp en het moet vervoegd worden.

Dat het om een echte ontwikkelingsfout gaat, blijkt uit het feit dat ook tweedetaalleerders van andere Germaanse talen zulke fouten maken: *is* of de vergelijkbare koppelwerkwoordsvorm in die taal wordt gebruikt om de vervoeging aan te geven.

Eine Junge *ist* die Fussball spielen (Turkse leerder van het Duits)  
 The girl *is* push the policeman (Punjabi leerder van het Engels)  
 The zebras *is* eat grass (Spaanse leerder van het Engels)

Soms zie of hoor je ook dat *is* gecombineerd wordt met een vervoegd inhoudswerkwoord, zoals hieronder.

Nu *is* niet slaapt. (Marokkaanse leerder)  
 De muis *is* rent. (Marokkaanse leerder)

Je moet dan wel concluderen dat er meer redenen zijn om *is* in te voegen en die zijn er ook. Zo'n hulpvorm als *is* heeft ook een functie in de woordvolgorde van de zin. *Is* markeert de plaats waar het vervoegde inhoudswerkwoord terecht moet komen als de NT2-leerder een fase verder is en als het geworden is:

Nu *slaapt* ze niet.

Het is dus een echte ontwikkelingsfout die moet verdwijnen in een latere fase. Bij kinderen duurt die fase maar kort, maar bij volwassenen kan het veel langer duren voordat deze tussenstructuur verdwenen is. Bij een van de Turkse leerders die ik 16 maanden heb gevolgd (16 maanden van interviews, testjes en verteltaken), duurde deze fase de volle 16 maanden. Ik heb die fase niet zien verdwijnen, wel het gebruik zien afnemen.<sup>6</sup>

#### Een nog slimmere fout?

Het is misschien dan wel slim om *is* te gebruiken in plaats van een werkwoordsuitgang, maar het resultaat is een constructie die niet bestaat in het Nederlands en evenmin in het Engels en Duits. Marokkaanse leerders van het Nederlands gebruiken die constructie met *is* ook, maar veel minder vaak dan NT2-leerders met een andere moedertaal. Waarom? Zij hebben een andere hulpconstructie ontdekt, die veel beter past in de doeltaal omdat die bijna gelijk is aan een constructie van het Nederlands, zoals in de zinnen hieronder.

Sneeuwman *ga* kijken (Marokkaanse leerder)  
 tableaux (schilderij).

Dan *ga* loop naar de raam. (Marokkaanse leerder)

*Gaat* gelukkig kijken. (Marokkaanse leerder)



Afgezien van kleine foutjes met de vorm van *gaan* en het ontbreken van het onderwerp (in de laatste twee zinnen), zien die drie zinnen er beter uit dan die met *is*. In het Nederlands kan het werkwoord *gaan* immers nabije toekomst uitdrukken en als zodanig zijn die zinnen goed. Maar het

opmerkelijke is dat uit het stripverhaal van een sneeuwman, dat hier naverteld wordt, nu juist blijkt dat er een situatie beschreven wordt: de sneeuwman kijkt al naar het schilderij, het jongetje is bezig naar het raam te lopen en hij kijkt al blij. Er is geen sprake van een nabije toekomst. De vormen van *gaan* in de drie zinnen drukken eigenlijk precies hetzelfde uit als *is* in de vorige paragraaf, namelijk niets, zij dragen alleen de vervoeging van het inhoudswerkwoord. En hoe dat komt?

#### Samenspel van T1 en T2

Waarom hebben Marokkanen die voorkeur voor *gaan* in deze taalontwikkelingsfase in plaats van *is*?

Er is in het Marokkaans Arabisch een hulpwerkwoord *gadi* dat toekomst uitdrukt en dat ook *gaande* kan betekenen. Als je dat woord snel uitspreekt wordt het bijna *gaat* en als je het nog sneller zegt, bijna *ga*. Dat woord lijkt zoveel op het Nederlandse *gaat* en *ga* qua vorm en betekenis, dat NT2-leerders het overnemen en het ook gebruiken als het gewoon tegenwoordige tijd moet uitdrukken. Dit gebruik van *gaan* is niet bekend uit andere talen die Marokkanen bezig zijn als tweede taal te verwerven. Dat is ook niet verwonderlijk omdat diezelfde gelijkenis tussen *gadi* en *gehen* of *go* niet bestaat. Daarom gebruikten de zeven Turkse leerders rond niveau A1 uit mijn project in hetzelfde aantal zinnen de constructie met *gaan* acht keer tegen de zeven Marokkaanse leerders 282 keer. Dat is 35 keer zoveel. Het wonderlijke is ook nog dat dit oneigenlijke gebruik van *gaan* is binnengeslopen in de jongerentaal van etnische groepen. Zo hoor je jongeren van zowel



Turkse als Nederlandse afkomst deze constructie ook gebruiken (Cornips, 2000).

## Succesvolle leerders maken slimme fouten

Als cursisten *is* gaan gebruiken in plaats van een infinitief zouden we dat eigenlijk moeten toejuichen omdat het een teken is dat er ontwikkeling plaatsvindt in de morfologie en de syntaxis van een leerder. Daar moet je als docent waarschijnlijk niet al te moeilijk over doen. Deze fase is net zo gewoon als de overgeneralisatie bij *liepte*. Als cursisten *gaan* gebruiken met een infinitief wijst dat op dezelfde fase, maar het is bijna volledig inpasbaar in het Nederlands. En die 'fout' juichen we wel toe. Het blijkt zelfs dat de meest succesvolle Marokkaanse leerders op A1-niveau royaal gebruikmaken van de constructie met *gaan*, goed en fout. We merken het nauwelijks wanneer ze het fout doen, omdat we geneigd zijn te denken dat de spreker/schrijver het bedoelde als een handeling die nog moet gaan beginnen, alleen door het plaatje erbij vallen die slimme cursisten door de mand.

## Grammatica of niet?

Deze ontwikkelingsfouten zijn vooral interessant omdat ze laten zien dat deze NT2-leerders net als jonge kinderen in staat zijn hun eigen ontwikkelingslijn te vinden en te volgen, ondanks instructie van de docent. Het taalaanbod brengt hen ertoe dat te doen. Als het taalaanbod kwalitatief goed blijft en ze uitgedaagd worden tot productie, zullen ze in staat moeten zijn om zelf de werkwoordsvervoeging te leren. Het ziet er dus inderdaad naar uit dat bij deze groepen expliciete grammaticale instructie minder goed werkt dan bijvoorbeeld veel voorbeeldzinnen met gewone, vervoegde inhoudswerkwoorden en veel communiceren.

Kan het met grammatica dan niet sneller, is een terechte vraag. Bij hogeropgeleiden die gewend zijn aan abstracties en razendsnel regels toepassen misschien wel. Bij lageropgeleiden en alfacursisten die niet gewend zijn aan praten en denken over taal, lijkt dat de verkeerde aanpak. Het lijkt er het meest op dat zij taal verwerken en leren zoals jonge kinderen, zonder metataal, dat wil zeggen zonder expliciet te praten en te denken over taal. Deze leerders zijn in de beginfase

(die per persoon in lengte verschilt, maar langer duurt naarmate de persoon lager geschoold is) gericht op *wat* er gezegd wordt en vooral *wat* er van hen verlangd wordt. Veel minder (of niet) op *hoe* het gezegd wordt. Alle feedback die op de vorm gericht is in plaats van op de inhoud mist zijn doel. De leerder zal alleen denken dat de inhoud van zijn boodschap niet aan de verwachtingen voldoet. Dat kan en zal hem in verwarring brengen en het leerproces nog verder vertragen. Ik zou dus niet zoveel nadruk leggen op het foutieve van deze constructie. De kans bestaat dan dat de leerders terugvallen in de fase van het gebruiken van de infinitief in plaats van het vervoegde werkwoord direct op de tweede plaats in de zin te zetten.

## Literatuur

Cornips, L. (2000). The use of *gaan* + infinitive in narratives of older bilingual children of Moroccan and Turkish descent. In: De Hoop, H. & T. van der Wouden. *Linguistics in the Netherlands* 17. Amsterdam: John Benjamins, 57-67.  
 Craats, I. van de (2008). Obstacles on the NT2-snelweg. In: B. Bossers (red.). *Klassiek vakwerk*. Amsterdam: Boom, 45-62.

## Noten

<sup>1</sup> Kinderen met een primaire taalstoornis (ESM of, met een Engelse term, SLI = *specific language impairment*) hebben ook vaak problemen met de vervoeging van het werkwoord, maar gebruiken dan niet het hele werkwoord maar meestal de stam.

<sup>2</sup> Van fossilisatie is eigenlijk pas sprake als iemand na ongeveer 20 jaar op geen enkele manier vooruitgegaan is. In het onderwijs kunnen we dat dus vrijwel nooit met zekerheid zeggen.

<sup>3</sup> Met dank aan Joanne van Emmerik die voor haar dissertatieonderzoek zowel dove leerders van het Nederlands als NT2-cursisten de *Frog Story* liet navertellen.

<sup>4</sup> Zie ook het briefje in de rubriek Gevonden voorwerp.

<sup>5</sup> Met dank aan Susanna Strube voor gebruik van deze voorbeeldzin.

<sup>6</sup> NWO-project getiteld: *Second language acquisition: under the spell of the L2?* waaruit ik herhaaldelijk voorbeelden heb gegeven, onder andere in de bundel *Vakwerk 3* (BVNT2, 2006) en *Klassiek vakwerk* (Boom, 2008).