



## UvA-DARE (Digital Academic Repository)

### Dynamiek in taal en de explosie van de neerlandistiek

Weerman, F.

**Publication date**

2002

**Document Version**

Final published version

[Link to publication](#)

**Citation for published version (APA):**

Weerman, F. (2002). *Dynamiek in taal en de explosie van de neerlandistiek*. (Oratiereeks). Vossiuspers UvA.

**General rights**

It is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), other than for strictly personal, individual use, unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

**Disclaimer/Complaints regulations**

If you believe that digital publication of certain material infringes any of your rights or (privacy) interests, please let the Library know, stating your reasons. In case of a legitimate complaint, the Library will make the material inaccessible and/or remove it from the website. Please Ask the Library: <https://uba.uva.nl/en/contact>, or a letter to: Library of the University of Amsterdam, Secretariat, P.O. Box 19185, 1000 GD Amsterdam, The Netherlands. You will be contacted as soon as possible.

Dynamiek in taal  
en de explosie van de neerlandistiek

Vossiuspers UvA

Deze uitgave is totstandgekomen onder auspiciën van de Universiteit van Amsterdam.

Omslag: Colorscan, Voorhout

Opmaak: JAPES, Amsterdam

Foto omslag: Carmen Freudenthal, Amsterdam

ISBN 90 5629 248 X

©Vossiuspers UvA, Amsterdam, 2002

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen of enige andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgever.

Voorzover het maken van kopieën uit deze uitgave is toegestaan op grond van artikel 16B Auteurswet 1912<sup>o</sup> het Besluit van 20 juni 1974, St.b. 351, zoals gewijzigd bij het Besluit van 23 augustus 1985, St.b. 471 en artikel 17 Auteurswet 1912, dient men de daarvoor wettelijk verschuldigde vergoedingen te voldoen aan de Stichting Reprorecht (Postbus 882, 1180 AW Amstelveen). Voor het overnemen van gedeelte(n) uit deze uitgave in bloemlezingen, readers en andere compilatiewerken (artikel 16 Auteurswet 1912) dient men zich tot de uitgever te wenden.

Dynamiek in taal  
en de explosie van de neerlandistiek

*Rede*

uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van  
hoogleraar in de Nederlandse Taalkunde  
aan de Universiteit van Amsterdam  
op vrijdag 21 juni 2002

door

Fred Weerman



VOSSIUSPERS UvA



*Geachte Hoorderessen en Hoorders!*

Het is mij eene hooge eer, het woord tot U te mogen richten op dezen zoo gewichtigen en blijden dag. Of heb ik geen recht, te spreken van eenen feestdag en aan te slaan eenen blijden toon, nu in de hoofdstad van Nederland een leerstoel wordt opgericht, uitsluitend bestemd voor de studie onzer eigene taal en onzer eigenen letterkundige geschiedenis?

Met deze woorden begon in 1878 de eerste neerlandicus aan deze universiteit, Jacob Verdam, zijn oratie. In zijn voetsporen aanvaard ik vandaag, zo'n kleine 125 jaar later, het ambt van hoogleraar Nederlandse taalkunde, als zevende in de lijn van leerstoelhouders sinds 1878.<sup>1</sup>

Wie terugkijkt over zeven generaties neerlandici heen, wordt getroffen door de veranderingen op allerlei niveaus. Ik noem u drie voorbeelden. Allereerst valt uiteraard op dat Verdam een ander Nederlands gebruikt dan dat wat u en ik nu gewoon zijn – een soort Nederlands dat wellicht bij sommigen van u het sentiment oproept van een oud Polygoon Journaal. In 1878 was het voor Verdam kennelijk nog *dezen gewichtigen en blijden dag, eenen blijden toon, onzer eigene taal, onzer eigenen letterkundige geschiedenis*. Nu zouden de meeste van deze woorden anders eindigen:

anno 1878	anno 2002
dezen gewichtigen dag eenen blijden dag onzer eigene taal	deze gewichtige dag een blijde dag onze eigen taal

Het is hoogst onwaarschijnlijk dat in een gewoon gesprek in 1878 ook maar één Amsterdammer sprak over *een gewichtigen en blijden dag*. Verdams taal weerspiegelt hier een nog ouder stadium van het Nederlands, zoals dat ook nu in toespraken nog regelmatig het geval is. Dat in aanmerking genomen, ziet u hier op kleine schaal en

daarom bescheiden geïllustreerd wat een grote waarheid is voor het Nederlands, namelijk dat in de loop van de geschiedenis uitgangen van woorden zijn gereduceerd.

Een tweede voorbeeld van een verschil heeft betrekking op de opvattingen over dynamiek in taal, over de vraag, bijvoorbeeld, waarom taalveranderingen als de zojuist genoemde plaatsvinden. Verdam motiveert in zijn oratie dat hij zich vooral op de oudste overgeleverde stadia van het Nederlands moet richten. In zijn eigen woorden: 'Daar vinden wij de taalvormen natuurlijk in veel grooter zuiverheid en volheid weder, want daar is de taal weder eenige eeuwen dichter bij haren oorsprong' (p. 17). Met andere woorden: de taal van nu is minder 'zuiver' en 'vol'. Taalverandering is achteruitgang, en Verdam heeft dus een goede reden om nog te spreken van een gewichtigen en blijden dag. Hoewel u de opvatting dat taalverandering achteruitgang is nog regelmatig zult tegenkomen op verjaardagen en in ingezonden stukken, is deze niet meer courant onder taalkundigen.

Een derde voorbeeld van een verandering tussen 1878 en nu heeft betrekking op de organisatie van het vak. Ik noemde mijzelf zojuist als nieuwe bezetter van de leerstoel Nederlandse taalkunde een opvolger van Verdam. Nu denk ik dat Verdam zichzelf inderdaad vooral beschouwde als taalkundige (ik kom daar nog op terug), maar zijn leerstoel was veel breder gedefinieerd. Verdams leeropdracht heeft betrekking op de 'Nederlandsche taal- en letterkunde en de oude talen en letterkunde der Germaansche volken'.<sup>2</sup> Kennelijk gold als één discipline wat nu, afhankelijk van het gekozen perspectief, uiteenvalt in een conglomeraat van verschillende vakken, die, zo menen sommigen, steeds minder met elkaar gemeen hebben. Voor zover zij nog bijeen zijn onder de noemer 'neerlandistiek' zou dat louter om historische redenen zijn. De hoogleraar Wim Gerritsen omschreef deze ontwikkeling in 1995 treffend als 'de explosie van de neerlandistiek': 'In de jaren zeventig en tachtig is het vak geëxplodeerd, uiteengespat in stukken en brokken die ver van elkaar kriskras door de ruimte schieten' (p. 20).

Ik heb deze drie voorbeelden niet willekeurig gekozen: ze hebben alle betrekking op datgene waarover ik het vanmiddag met u wil hebben: dynamiek in taal en dynamiek in het vak dat taal bestudeert. Ik wil proberen een antwoord te formuleren op de vraag hoe we anno 2002 de dynamiek van het Nederlands kunnen bestuderen en begrijpen, en welke gevolgen dat moet hebben voor de organisatie van het vak. We hebben al gezien dat taal dynamisch is in die zin dat taal in de loop van de tijd verandert. Maar ook de taal van het individu is dynamisch, zoals bij uitstek blijkt

als iemand een taal leert. Ik zal betogen dat daarin de sleutel zit voor het begrijpen van taalverandering. Mijn betoog zal daarom bestaan uit drie onderdelen. In het eerste en omvangrijkste deel zal ik het hebben over de dynamiek in taal zoals die zichtbaar wordt bij het individu, namelijk bij het leren van het Nederlands. Vervolgens hoop ik u te tonen hoe onze kennis van taalverwerving ook zicht biedt op de dynamiek in taal zoals die blijkt uit taalverandering. In het derde deel komt de explosie aan de orde.

## 1. Taalverwerving

Onder uw gehoor bevindt zich vast wel iemand die van mening is dat wat taalkundigen te berde brengen doorgaans hoogst wetenschappelijk is, maar helaas voor een leek al even onbegrijpelijk. Ik geef u daarom een eenvoudig voorbeeld. Ik loop daarmee onvermijdelijk het risico dat u denkt dat u dus ook wel hoogleraar Nederlandse taalkunde kunt zijn. Voor zover dat een probleem is, laat ik dat graag over aan de commissie die te zijner tijd over mijn opvolging adviseert.

Het voorbeeld dat ik u wil voorleggen, heeft betrekking op adjectieven, ofwel bijvoeglijke naamwoorden, meer precies de uitgangen van adjectieven (in plaats van uitgangen spreekt men wel van *flexie*). We kwamen het zojuist al tegen bij het verschil tussen het Nederlands van nu en dat van 1878, waar ik constateerde dat de uitgangen van sommige woorden nu anders zijn.

Om dit proces straks hopelijk wat beter te kunnen begrijpen, beperken we ons nu eerst tot adjectieven in het Standaardnederlands van 2002.<sup>3</sup> Er zijn nu nog maar twee mogelijkheden: een adjectief met een uitgang op een toonloze *-e* (wel een sjwa genoemd) of géén uitgang, zoals de volgende voorbeelden laten zien (het adjectief is gecursiveerd).

- (1) a. Dit is een *lange* dag  
b. Dit is een *lang* verhaal  
c. De dag/het verhaal is *lang*

Wanneer verschijnt nu de sjwa en wanneer staat er helemaal niets achter het adjectief? Welnu, adjectieven die, zoals dat heet, een predicatieve functie hebben, staan nooit een uitgang toe (de asterisk geeft aan dat de uiting ongrammaticaal is):

FRED WEERMAN

- |                                   |                                     |
|-----------------------------------|-------------------------------------|
| (2) De nacht is <i>kort</i>       | (3) *De nacht is <i>korte</i>       |
| Het verhaal is <i>lang</i>        | *Het verhaal is <i>lange</i>        |
| Dat maakt de nacht <i>kort</i>    | *Dat maakt de nacht <i>korte</i>    |
| Hij maakt het verhaal <i>lang</i> | *Hij maakt het verhaal <i>lange</i> |

Deze predicatieve adjectieven staan tegenover de zogenaamde attributieve adjectieven, die onmiddellijk links van een zelfstandig naamwoord staan, zoals de volgende:

- |                            |                                 |
|----------------------------|---------------------------------|
| (4) a. de <i>lange</i> dag | (5) a. het <i>lange</i> verhaal |
| b. de <i>lange</i> dagen   | b. de <i>lange</i> verhalen     |
| c. een <i>lange</i> dag    | c. een <i>lang</i> verhaal      |
| d. <i>lange</i> dagen      | d. <i>lange</i> verhalen        |

Zoals u ziet, hebben deze adjectieven doorgaans een sjwa als uitgang. Dat is niet het geval bij het voorbeeld (5c), *een lang verhaal*. Er geldt in het Nederlands een nogal bizarre regel, die niettemin alle moedertaalsprekers beheersen. Als een woord onzijdig is, dus het lidwoord *het* neemt, dan moet het adjectief dat met dit woord gecombineerd wordt geen uitgang hebben als het woord onbepaald wordt gebruikt en in het enkelvoud staat. Het bizarre van deze regel schuilt mede hierin dat als een onzijdig woord onbepaald wordt gebruikt, dus met een lidwoord wordt gecombineerd als *een*, je in het Nederlands niet kunt zien (of horen) dat het woord onzijdig is.<sup>4</sup>

Theoretisch taalkundigen zijn er nog niet over uit hoe het Nederlandse systeem van adjectivale flexie precies in elkaar zit. Er zijn ruwweg twee visies. Ik noem ze hier analyse A en analyse B:<sup>5</sup>

(6) Flexie van adjectieven volgens analyse A

Indien attributief, en <i>niet</i> onzijdig, onbepaald, enkelvoud :	In overige gevallen:
Voeg toe: <i>-e</i>	Voeg niets toe
Voorbeelden (vgl. (4) en (5), minus (5c)): De <i>lange</i> dag, de <i>lange</i> dagen, een <i>lange</i> dag, <i>lange</i> dagen, het <i>lange</i> verhaal, de <i>lange</i> verhalen, <i>lange</i> verhalen	Voorbeelden (vgl. (2) en (5c)): De nacht is <i>kort</i> , het verhaal is <i>lang</i> , dat maakt de nacht <i>kort</i> , dat maakt de nacht <i>lang</i> , een <i>lang</i> verhaal

DYNAMIEK IN TAAL EN DE EXPLOSIE VAN DE NEERLANDISTIEK

(7) Flexie van adjectieven volgens analyse B

Indien attributief:		Indien predicatief:
Indien onzijdig, onbepaald, enkelvoud:	In overige gevallen:	
Voeg niets toe	Voeg toe <i>-e</i>	Voeg niets toe
<i>Voorbeeld</i> (vgl. (5c)): Een <i>lang</i> verhaal	<i>Voorbeelden</i> (vgl. (4) en (5), minus (5c)): De <i>lange</i> dag, de <i>lange</i> da- gen, een <i>lange</i> dag, etc.	<i>Voorbeelden</i> (vgl. (2)): De nacht is <i>kort</i> , het verhaal is <i>lang</i> , dat maakt de nacht <i>kort</i> , dat maakt de nacht <i>lang</i>

In analyse A wordt tot uitdrukking gebracht dat alle gevallen waarin er geen uitgang op een adjectief zit hetzelfde zijn, of de adjectieven nu predicatief of attributief worden gebruikt; *een lang verhaal* zit in hetzelfde vak als *het verhaal is lang*. Het bijzondere geval is hier de omstandigheid waarin we wél een uitgang gebruiken. Op het eerste gezicht klinkt het heel redelijk dat we generaliseren over alle gevallen waarin geen uitgang staat: niets is niets. Let wel, we kunnen dat doen dankzij de tamelijk gecompliceerde conditie links boven in het schema (6).

Die gecompliceerde conditie is verdwenen in analyse B, maar u ziet dat hier nu juist *niet* wordt gegeneraliseerd over alle adjectieven die geen uitgang hebben; *een lang verhaal* zit in een ander vak dan *het verhaal is lang*. Er wordt een onderscheid gemaakt tussen attributieve en predicatieve adjectieven. Predicatieve adjectieven hebben nooit een uitgang. Maar binnen de klasse van attributieve adjectieven wordt hier een conditie gesteld op het *niet* hebben van flexie. Hier is voor de attributieve adjectieven de uitgang op een sjwa juist het gewone geval.

Nu zou u kunnen redeneren dat het geen bezwaar is dat er twee analyses zijn die de feiten beschrijven. Beter mee verlegen dan om verlegen. Maar taalkundigen willen niet zomaar een beschrijving van de feiten; zij willen er een die zoveel mogelijk overeenkomt met uw kennis van het Nederlands. Wat zit er in uw hoofd? Zoiets als analyse A, of iets dat meer overeenkomt met analyse B? Zoals gezegd, theoretisch taalkundigen zijn daar niet uit.

Kijken we naar de dynamiek in taal dan kunnen we wél tot een keuze komen. De meest opzichtige ontwikkeling, één die terecht menig (groot-)ouder in verrukking brengt, is die welke een kind doormaakt. Hoe leert een kind het Nederlandse systeem van adjectiefflexie? Ik presenteer u hier een samenvatting van bevindingen van Jannetje Bisschop, Laura Punt en mezelf, gebaseerd op een onderzoek naar twintig

(eentalige) Nederlands lerende kinderen tussen de drie en zeven jaar.<sup>6</sup> Dat onderzoek levert voor nu drie belangrijke gegevens op. Ik behandel ze achtereenvolgens.

In de eerste plaats lijken kinderen van het begin af aan *geen* moeite te hebben met de sjwa op de attributieve adjectieven. Dus ze zeggen wel zoiets als (8), maar ze komen niet of nauwelijks met uitingen als (9):

- |     |  |     |   |
|-----|--|-----|---|
| (8) | de <i>kleine</i> klok<br>een <i>kleine</i> klok<br>de <i>kleine</i> klokken<br><i>kleine</i> klokken | (9) | *de <i>klein</i> klok<br>*een <i>klein</i> klok<br>*de <i>klein</i> klokken<br>* <i>klein</i> klokken |
|-----|--|-----|---|

Om precies te zijn, wordt er slechts in 5% van alle (in totaal) driehonderd situaties in ons onderzoek waar in het Standaardnederlands een sjwa vereist is, een fout gemaakt. De oudere kinderen maken, niet onverwacht, wat minder fouten, de jongere wat meer. Hieronder kom ik op deze fouten nog even terug.

In de tweede plaats lijken kinderen van het begin af aan *geen* moeite te hebben met het ontbreken van een uitgang bij predicatieve adjectieven. Dus ze zeggen zoiets als (10), maar niet (11):

- |      |   |      |   |
|------|---|------|---|
| (10) | de klok is <i>klein</i><br>de klokken zijn <i>klein</i> | (11) | *de klok is <i>kleine</i><br>*de klokken zijn <i>kleine</i> |
|------|---|------|---|

Slechts in 0,3% van alle (360) gevallen waarin een predicatief adjectief in ons onderzoek voorkwam, maakten kinderen een fout. Zelfs driejarigen scoorden in maar liefst 99% van de gevallen zoals u en ik dat zouden doen. Dat is opvallend, want waarom zou een kind op basis van het voorkomen van uitingen als *de grote klok* zich niet laten verleiden tot de uitspraak dat de klok *grote* is?

Een derde opmerking heeft betrekking op een verschijnsel waar het taalgebruik van kinderen juist wél afwijkt van dat van volwassenen. Kinderen hebben namelijk moeite met het ontbreken van een sjwa bij attributieve adjectieven (bij onzijdige, onbepaalde, enkelvoudige nomina). Dus ze kunnen zoiets zeggen als (12):

- (12) een *mooie* verhaal  
een *grote* huis

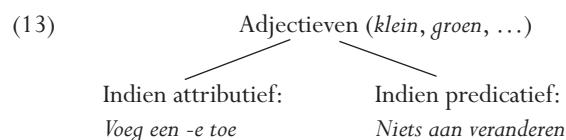
Nu zou u kunnen tegenwerpen dat misschien ook in deze gevallen de kinderen geen fout maken met de adjectivale flexie. Immers, als kinderen woorden als *verhaal* of *huis* beschouwen als woorden die niet onzijdig zijn (die dus het lidwoord *de* nemen bij bepaaldheid), dan is dat weliswaar onjuist, maar zijn ze terecht tot de slotsom gekomen dat het adjectief een sjwa nodig heeft. *De*-woorden vereisen altijd een sjwa op het adjectief.

Die tegenwerping is in zoverre terecht dat kinderen inderdaad fouten maken met het woordgeslacht, en daarbij bovendien de neiging hebben om *de* als het gewone en *het* als het bijzondere geval te beschouwen. Dat blijkt bijvoorbeeld uit onderzoek waarover gerapporteerd wordt in Don et al. (1994), maar ook uit ons eigen onderzoek, want we hebben hiermee uiteraard wel rekening gehouden. Wat blijkt? Ook als kinderen wel weten dat woorden als *verhaal* en *huis* onzijdig zijn, worden er fouten gemaakt als in (12). Als we rekening houden met hun kennis van het woordgeslacht scoren kinderen van drie tot en met vijf in ongeveer 30% van alle (ruim driehonderd) gevallen anders dan volwassenen. Bij de kinderen van zes en zeven daalt het percentage naar ongeveer 5% (van de ruim tweehonderd gevallen). Als we geen rekening zouden houden met de kennis van het woordgeslacht verdubbelt het percentage afwijkingen bij de jongste groep tot 60%; voor de oudere groep is er geen verschil. De jongste kinderen beschouwen kennelijk een *het*-woord vaak ten onrechte als een *de*-woord. We kunnen hieruit afleiden dat voor de taalleerder de categorie van *de*-woorden inderdaad het gewone geval is ten opzichte van de *het*-woorden. Maar tegelijkertijd laten de gegevens zien dat kennis van het juiste woordgeslacht niet kennis van de juiste flexie impliceert. Het ontbreken van de flexie bij attributieve adjectieven blijkt ook relatief moeilijk voor wie het woordgeslacht wel kent.

Deze gegevens over flexie op adjectieven bij kinderen laten zich slecht verzoenen met analyse A, zoals weergegeven in (6). Zoals gezegd, is een kenmerk van deze analyse dat gegeneraliseerd wordt over alle gevallen waar een uitgang op een adjectief achterwege blijft. Maar we hebben nu gezien dat kinderen sommige gevallen daarvan, de predicatieve, heel snel leren, terwijl ze de attributieve gevallen juist later leren. Makkelijk is voor een kind *het huis is klein*, relatief moeilijk *een klein huis*.

Er valt wat dat betreft veel meer te zeggen voor analyse B, weergegeven in (7), waar het ene niets *niet* gelijk is aan het andere niets. De dynamiek in taal vertelt ons dus iets over hoe het taalsysteem in elkaar zit. Aansluitend bij analyse B kunnen we nu ook iets preciezer zijn over de strategie van het taallerend kind. De eerste, uiter-

aard onbewuste veronderstelling van een taalleerder is dat er geen uitgang is. Anders gezegd, een kind neemt pas aan dat er flexie is, als de feiten die het hoort het kind daartoe dwingen. Bij predicatieve adjectieven hoort het kind geen flexie, en dus veronderstelt het geen flexie. Bij attributieve adjectieven komt die veronderstelling niet uit. De classificatie die het Nederlands lerende kind maakt, is dat de predicatieve adjectieven (die zonder flexie) tegenover de attributieve (met flexie) staan. Dit kan als volgt worden weergegeven:



Maar deze regel voor attributieve adjectieven is te algemeen, zodat fouten (ofwel ‘overgeneralisaties’) ontstaan als *een mooiE verhaal* en *een grotE huis*. Er zit nog een conditie op de regel voor attributieve adjectieven, een tenzij-clausule, en het kost het kind een aanzienlijke tijd om uit te knobbelen hoe die in elkaar zit:

- (14) *Voeg een -e toe*  
*Tenzij: onzijdig, onbepaald, enkelvoud*

Uit de (relatief schaarse) fouten die kinderen maken als ze ten onrechte geen sja gebruiken achter een attributief adjectief (type: *een klein klok*) kunnen we iets aflezen van hun leerweg. Eerder heb ik beloofd hier nog even op terug te komen. Hoe ontdekken de kinderen de tenzij-clausule? Welnu, het lijkt erop dat ze soms ten onrechte veronderstellen dat de kenmerken ‘onbepaald’ en ‘enkelvoud’ volstaan. Als het kind een volwassene hoort zeggen *een mooi huis* zijn deze eigenschappen tenslotte ook direct waarneembaar. Er zijn daarom duidelijk meer fouten van het type *een klein klok* dan *de klein klok* (ook als het kind weet dat *klok* een *de*-woord is). De moeilijkheid zit ’m dus vooral in de ontdekking dat het kenmerk ‘onzijdig’ ook een rol speelt als het niet direct door een woord als *het* wordt ondersteund.

Dat een kind enige tijd nodig heeft om deze clausule te ontdekken, is niet zo vreemd, want, ik zei het al eerder, het is een bizarre regel. Het is omgekeerd een stug staaltje dat elk kind dat geconfronteerd wordt met voldoende Nederlands achter deze regel komt. En let wel, al maken kinderen relatief vaak fouten met deze re-

gel, zelfs kinderen van drie doen het vaker goed dan fout. Dat is inderdaad wonderlijk. Want, weest u eerlijk, nog afgezien van het feit dat de meeste Nederlandse ouders de juiste instructie niet zouden kunnen geven, als u dat al zou kunnen, zou een kind daar vermoedelijk weinig mee kunnen beginnen. Het kind beschikt kennelijk over een bijzonder leermechanisme.

Stelt u zich nu eens voor dat een Nederlands lerend kind om welke reden dan ook met minder Nederlandse taalfeiten geconfronteerd wordt. Als de gedachtegang tot nu toe klopt, lijken we te voorspellen dat zo'n leerder niet, of nauwelijks toekomt aan het leren van de tenzij-clausule in (14), en – zo zou je kunnen zeggen – blijft steken in een eerder stadium. Deze voorspelling komt uit. In het eerder aangehaalde onderzoek (van Weerman et al. 2002) zijn ook zes proefpersonen opgenomen die pas vanaf ongeveer hun vierde levensjaar Nederlands zijn gaan leren – een situatie die zich veelvuldig voordoet bij bijvoorbeeld kinderen van Turkse of Marokkaanse komaf. Deze leerders zijn dus, zou je kunnen zeggen, jonge tweedetaalverwerwers. Laten we eens kijken naar de resultaten van deze leerders:

- (15) Resultaten van jonge tweedetaalverwerwers
- a. Ze hebben *geen* moeite met een sjwa op attributieve adjectieven.  
 Dus wél: *een grote klok*  
 En niet: *\*een klein klok*
  - b. Ze hebben *geen* moeite met het ontbreken van een uitgang op predicatieve adjectieven.  
 Dus wél: *de klok is klein*  
 En niet: *\*de klok is grote*
  - c. Ze hebben *wel* moeite met het ontbreken van een sjwa bij attributieve adjectieven (bij onzijdige, onbepaalde, enkelvoudige nomina).  
 Dus o.a.: *een mooie verhaal*

Kortom, deze leerders volgen precies het patroon van de kinderen die we zojuist hebben besproken. Net zoals bij deze kinderen zien we ook bij de jonge tweedetaalverwerwers dat *het*-woorden het bijzondere geval zijn in vergelijking met *de*-woorden. En opnieuw zien we dat de sjwa wordt overgegeneraliseerd, zoals aangeven in (15c), zelfs als we met de afwijkingen in het woordgeslacht rekening houden. Het verschil met de eerder besproken kinderen is echter dat de door ons onderzochte jonge tweedetaalverwerwers blijven steken in afwijkingen van het type *een mooie ver-*

*haal*. Ook als deze leerders zeventien zijn en de kans toch wel aanwezig is dat ze inmiddels met een behoorlijke hoeveelheid Nederlands zijn geconfronteerd, is deze afwijking, althans bij de proefpersonen die wij hebben onderzocht, nog steeds aanwezig – alsof de achterstand opgelopen in de eerste kinderjaren niet kan worden ingehaald.

Een manier om dit te interpreteren, is de volgende. Dat wonderbaarlijke vermogen van mensen om een taal te leren, werkt perfect in de eerste jaren van het menselijk leven – een zogenaamde ‘kritische periode’. De kinderen die ik als eerste besprak, konden bij het leren van het Nederlands ten volle van dit vermogen profiteren en kwamen dus met perfecte resultaten. De kinderen die enkele jaren later startten, kwamen in de periode dat ze gevoelig waren voor het leren van taal minder Nederlands tegen om hun systeem op te bouwen. Ze begonnen zoals de andere kinderen, maar konden de klus niet op tijd klaren en kwamen daardoor uit bij een Nederlands dat afwijkt van de standaardtaal.

De implicatie is dat wanneer je *nóg* later begint met taalverwerving, zeg zo rond je zestiende of later, de resultaten rigoureuus kunnen verschillen met die van kinderen. Dat sluit waarschijnlijk aan bij uw eigen ervaringen als tweedetaalleerder. En inderdaad, ook bij de verwerving van de uitgangen op adjectieven zijn er opmerkelijke verschillen. In ons onderzoek (Weerman et al. 2002) hebben we ook gekeken naar veertien leerders van het Nederlands tussen de 17 en 30 jaar. De meesten hebben ten minste een jaar expliciete training in het Nederlands achter de rug en zijn al aanzienlijk langer in ons land. Ik geef opnieuw een korte samenvatting van de belangrijkste resultaten.

- (16) Resultaten van oudere tweedetaalverwerwers
- a. Ze hebben *geen* moeite met het ontbreken van een uitgang bij predicatieve adjectieven.  
 Dus wél: *De dag is lang*  
 En niet: *\*De dag is lange*
  - b. Ze hebben *wel* moeite met het ontbreken van een sjwa bij attributieve adjectieven.  
 Dus o.a.: *een lange verhaal*
  - c. Ze hebben *ook* moeite met de sjwa op attributieve adjectieven.  
 Dus o.a.: *de lang dag*

Het opvallende verschil met de jonge leerders is dat de oudere leerders bij de attributieve adjectieven ook fouten maken door sjwa's weg te laten, terwijl de jonge leerders maar in één richting fouten leken te maken, namelijk door juist alleen sjwa's toe te voegen. Anders gezegd, de oudere leerders gebruiken tamelijk makkelijk de vorm zonder uitgang van het predicatieve adjectief ook in attributieve positie, waar de jonge verwervers deze strikt uit elkaar houden.

Naast deze neiging van oudere leerders om de flexie op adjectieven maar helemaal achterwege te laten, is er ook een belangrijk verschil met jonge leerders waar deze samenvatting tot nu toe geen recht aan doet. Waar de afwijkingen van het gemiddelde bij de jonge leerders nagenoeg non-existent zijn, zijn deze bij de oudere leerders juist tamelijk groot. Anders gezegd: al onze jonge leerders volgen precies dezelfde leerweg. Op het eerste gezicht is het wellicht teleurstellend dat uw kind net zo knap en grappig is als alle andere kinderen, maar in feite is het wonder van taalleren daarmee alleen maar groter geworden. Die uniformiteit bestaat niet bij de verwerving van flexie door oudere leerders. De leerweg die wordt gevolgd, en het succes dat wordt behaald, verschillen daar van individu tot individu. Allerlei factoren spelen daarbij een rol (motivatie, moedertaal, onderwijs), maar zelfs als deze voor ons onderzoekers dezelfde lijken te zijn, zien we aanzienlijke verschillen per individu, waardoor het totaal de indruk geeft dat enig systeem ontbreekt. Dat is geheel in contrast met wat we zien bij de jonge leerders. Dit past uiteraard bij de veronderstelling dat het vermogen om een taal te leren gebonden is aan een kritische periode.

Het verschil tussen de resultaten van de jonge en de oude taalleerders doet denken aan het verschil tussen echte bloemen en kunstbloemen. De tulpen die u bij de bloemenkraam op de hoek hebt gekocht, groeien allemaal op dezelfde manier. Zeker, soms gaat er eentje wat sneller of sneeft er eentje voortijdig, en ze hebben natuurlijk wel uw goede verzorging nodig, maar er is een onmiskenbare gelijkvormigheid in het groeiproces en in het resultaat. Ze zijn onmiskenbaar 'echt'. Er zijn daarentegen allerlei manieren denkbaar waarop je een kunsttulp kunt maken en het resultaat is zeer wisselend. Soms is die 'net echt' of zelfs 'te echt', maar ook dan is het 'groeiproces' onmiskenbaar namaak. Het resultaat van oudere taalleerders is net zo wisselend en nagenoeg altijd ook onmiskenbaar 'namaak'. Soms is ook dat 'net echt' of zelfs wel 'te echt'. U kent allemaal wel die anglist die Engelser lijkt te spreken dan de Engelsen.

Ik vat onze bevindingen tot nu toe even samen. We hebben gezien dat er een zeer groot verschil is tussen jonge en oudere leerders van taal. Jonge leerders hebben in het algemeen geen moeite met de flexie op adjectieven. Hun leerweg laat zien dat voor hen bij attributieve adjectieven de uitgang op een sjwa het normale geval is, terwijl de gevallen waarin de sjwa achterwege blijft bijzonder zijn. Dat werd bevestigd toen we een onderscheid maakten tussen twee soorten jonge leerders: diegenen die vanaf het begin alleen Nederlands leren, en diegenen die weliswaar nog steeds als jonge leerders gelden, maar voor wie het Nederlands een tweede taal is, waaraan ze wat later beginnen. Bij de oudere leerders die het Nederlands als tweede taal leren, heb ik betoogd dat daar de leerwegen diffuus zijn en dat er een neiging is om de uitgang van het adjectief maar helemaal achterwege te laten.

We kunnen tot slot de verschillende soorten leerders van het Nederlands als volgt schematisch indelen, met in elke cel een voorbeeld:

(17) Verwerving van het Nederlands

Als	Door	Jonge leerders	Oudere leerders
Moedertaal		Sandra	?
Tweede taal		Achmed	Achmeds vader

Zoals u ziet, dicteert het schema ook een soort leerder waarover we nog niet gesproken hebben – de cel met het vraagteken. Het gaat bij deze categorie niet alleen om de gelukkig tamelijk zeldzame omstandigheden waarin mensen geen moedertaal kunnen leren in de eerste jaren van hun leven. In deze cel horen namelijk ook u en ik als wij op latere leeftijd nog wat sleutelen aan onze moedertaal. En reken maar dat wij dat doen. Bijvoorbeeld doordat u uw taalgebruik aanpast aan de mensen met wie u omgaat. Stel, u komt uit een regio waar een uitgang op *-n* niet alleen in de spelling voorkomt, maar ook steeds wordt uitgesproken. U gaat veel met randstedelingen om en die slot-*n* verdwijnt langzaam maar zeker naar de achtergrond. Uw streekgenoten vinden dat u sinds kort een beetje raar praat, uw collega's uit de randstand vonden dat trouwens altijd al – uw aanpassingen veranderen daar niet veel aan. Een voorbeeld dat aansluit bij de flexie van adjectieven zijn Nederlandse middelbare scholieren die van hun allochtone klasgenoten uitingen overnemen van het type *een lange verhaal*. Net zoals bij andere vormen van verwerving op latere

leeftijd zijn ook hier grote verschillen te constateren per individu. In termen van mijn metafoor van zojuist is ook dit namaak.

## 2. Taalverandering

Gewapend met deze kennis keren we nu terug naar de andere manier waarop de dynamiek in taal zichtbaar wordt, namelijk taalverandering. Hoe kunnen we deze vorm van dynamiek begrijpen? Mijn antwoord komt in essentie hierop neer: de aanleiding voor verandering zit in drie van de vier soorten verwerving die ik zojuist heb onderscheiden, hieronder in grijs weergegeven. Deze drie vormen van verwerving ontstaan doorgaans in situaties van taalcontact.

### (18) Verwerving van het Nederlands

Als	Door	Jonge leerdere	Oudere leerdere
Moedertaal		Normale verwerving door kinderen	Accommodatie
Tweede taal		(Onvolledige) verwerving door kinderen	(Onvolledige) tweede taalverwerving

Het eerste begin van taalverandering zit dus niet bij het proces dat wellicht het meest machinaal is en dat iedereen in deze aula heeft doorgemaakt, namelijk de normale, primaire taalverwerving. In tweede instantie echter speelt juist dit proces een fenomenale rol. Hoe? Welnu, doordat taallerende kinderen zich moeten baseren op de feiten die zij horen in hun omgeving. De feiten afkomstig uit de grijzen vakken van het schema kunnen vroeg of laat opgepikt worden in het proces van normale eerste taalverwerving. Die feiten kunnen koren op de molen zijn van dat bijna machinale proces en dan kan de kern van het taalsysteem tamelijk makkelijk worden bereikt.

Aansluitend bij het schema en bij wat ik eerder over de verwerving van adjectivale flexie heb gezegd, kunnen we daarbij drie effecten onderscheiden. In de eerste plaats kan verandering optreden als er op grote schaal sprake is geweest van (onvolledige) tweedetaalverwerving door jonge leerdere. Hierboven hebben we gezien dat deze leerdere ertoe neigen de sjwa bij alle attributieve adjectieven te gebruiken,

zodat uitingen ontstaan als *een lange verhaal* in plaats van *een lang verhaal*. Deze leerders komen niet altijd toe aan een systeem waarin de tenzij-clausule in (14) zit. Als andere jonge (of oudere) leerders zich in hun verwervingsproces moeten baseren op de taaluitingen van dit systeem, kunnen zij natuurlijk onmogelijk nog achter de tenzij-clausule komen, zodat deze verdwijnt.

Een tweede effect kan ontstaan door, wat in het schema is genoemd, onvolledige tweedetaalverwerving door oudere leerders. Als er op grote schaal sprake is geweest van een dergelijk proces, kan een systeem ontstaan waarin de flexie op attributieve adjectieven geheel en al verdwijnt. In de eerste plaats doordat deze oudere leerders ertoe neigen flexie achterwege te laten, in de tweede plaats doordat het gezamenlijke resultaat van deze leerders tamelijk systeemloos is. Komt er dit soort koren op de molen van het proces van normale eerste taalverwerving, dan kiest het taallerende kind onverbiddeijk voor de eenvoudigste oplossing: het veronderstelt dat er geen uitgang is.

Steeds zal accommodatie ook een rol spelen.<sup>7</sup> Stelt u zich voor dat volwassenen die als kind een systeem hebben geleerd waarin een slot-*n* bestaat, zich op latere leeftijd op grote schaal aanpassen aan een uitspraak waarin deze slot-*n* niet voorkomt. Het zal niet verrassen dat zo'n slot-*n* geheel verdwijnt in het systeem dat kinderen leren die zich moeten baseren op de taaluitingen van deze volwassenen. Of stelt u zich de Nederlandse pubers voor die zich aanpassen aan hun klasgenoten die het hebben over *een lange verhaal*. Als deze accommodatie standhoudt, zal ook deze op den duur het proces van eerste taalverwerving kunnen beïnvloeden. En ook als volwassen leerders op grote schaal met uitingen als *een lang dag* komen, is niet uit te sluiten dat andere sprekers dat in sommige omstandigheden overnemen. Gebeurt dat op grote schaal dan kan dat invloed hebben op de moedertaalverwerving van een nieuwe generatie.

Laten we nu wat preciezer kijken naar enkele veranderingen in het systeem van adjectivale flexie. In de benadering die ik hier verdedig, moet verandering uiteindelijk te herleiden zijn tot een van de grijze cellen in (18). Omdat accommodatie altijd ook een rol zal spelen, en wat dat betreft niet onderscheidend is, en omdat ik de discussie enigszins moet inperken, richt ik de schijnwerper op het effect van (onvolledige) tweedetaalverwerving door jonge en oudere leerders. In het begin van mijn betoog heb ik u laten zien dat het moderne Nederlands minder uitgangen heeft op adjectieven dan het Nederlands van vroeger. En ik meldde u dat verlies van uitgangen in het Nederlands een algemeen verschijnsel is. Dat verschijnsel wordt wel *de-*

## DYNAMIEK IN TAAL EN DE EXPLOSIE VAN DE NEERLANDISTIEK

*flexie* genoemd. Als u de moderne Engelse equivalenten van Nederlandse attributieve en predicatieve adjectieven bekijkt, zult u zien dat daar de deflexie nog harder heeft toegeslagen, want daar zijn geen uitgangen meer, zoals de voorbeelden in (19) illustreren. Eeuwen geleden had het Engels een flexiesysteem dat niet onderdeed voor dat van de andere West-Germaanse talen.

- (19) This is a *long* day  
This is a *long* story  
The day/the story is *long*

Bij onze oosterburen, in het Hoogduits, zijn er juist *méér* uitgangen op adjectieven. Hoewel het systeem van adjectivale flexie er wat anders in elkaar zit, is de situatie daar wat betreft de variatie in uitgangen niet onvergelykbaar met die van het Nederlands van Verdam uit 1878.

Het Nederlands staat, kunnen we concluderen, met z'n flexie op adjectieven tussen zijn West-Germaanse broer en zus, het Engels en het Duits, in. Het Engels heeft minder uitgangen, het Duits meer, terwijl deze drie talen eeuwen geleden in dit opzicht vergelijkbaar waren. Het Engels heeft er dus minder bewaard dan het Nederlands, het Hoogduits juist meer. Deze uitspraak kan veralgemeniseerd worden, want ze geldt voor het gehele flexionele systeem van deze drie talen (zoals bijvoorbeeld is besproken door Van Haeringen in 1956). Waarom zou dat zo zijn? De sleutel moet te vinden zijn in de rol die taalcontact in het verleden van deze talen heeft gespeeld. Er moet wat betreft één of meer van de genoemde vormen van verwerving een cruciaal verschil zijn tussen de drie familieleden. Inderdaad valt te verdedigen dat er in de wording van het Engels een zeer substantieel effect moet zijn geweest van onvolledige tweedetaalverwerving. Enorme aantallen Scandinaviërs vestigden zich van de negende tot de elfde eeuw in Engeland. In sommige gebieden was in de elfde eeuw meer dan 50% van de bevolking van Scandinavische komaf (vgl. Geipel 1971). Men confirmeerde zich uiteindelijk aan het Engels, maar niet zonder dat dit sporen naliet (zie bijvoorbeeld Weerman 1993, Kroch & Taylor 1997). Tot die sporen behoort het tamelijke radicale verlies van flexie, in overeenstemming met wat hierboven is geconstateerd voor onvolledige tweedetaalverwerving.

Kijken we naast broer en zus ook nog naar enkele 'kinderen' van het Nederlands, dan lijken er, in overeenstemming met wat ik voorspel, twee patronen voor

FRED WEERMAN

te komen. Het eerste patroon is dat de situatie wordt zoals in het Engels, dus zonder uitgangen – het effect van onvolledige late verwerving. Dit zien we bijvoorbeeld in het Negerhollands, een taal die in de zeventiende eeuw ontstond op de Maagdeneilanden, in het Caribische gebied. Zie de volgende voorbeelden, met tussen haakjes een letterlijke vertaling (alle voorbeelden uit Van Rossem & Van der Voort 1996, p. 232-241):

- (20) ju sa wees *blii* (jij zal zijn *blij*)  
di *ander* dack (de *ander* dag)  
en *niú* kerrek (een *nieuw* kerk)  
*blau* diffie (*blauw* duif)  
di *hook* koop (de *hoog* kop)

Inderdaad geldt voor de totstandkoming van het Negerhollands dat daarbij op grote schaal onvolledige tweedetaalverwerving een rol zal hebben gespeeld. Slaven met als moedertaal onder andere een Afrikaanse taal als het Twi, werden geconfronteerd met het Zeeuws en het Hollands (zie verder Van Rossem & Van der Voort 1996). Dat in dit proces de flexie het loodje legt, komt overeen met onze bevindingen.

Het andere patroon is dat de *sjwa* juist bij attributieve adjectieven meer wordt gebruikt dan in het Standaardnederlands – het effect van onvolledige vroege verwerving. Deze tendens is bijvoorbeeld waar te nemen in het Surinaams-Nederlands, zoals wordt opgemerkt door Van Marle (1995) en De Kleine (1999). De volgende voorbeelden zijn afkomstig uit de laatstgenoemde publicatie (p. 192-193):

- (21) een *grote* probleem  
in *onze* land  
een *normale* salaris  
een *korte* artikel

In predicatieve positie heeft het adjectief, net zoals in het Standaardnederlands, geen uitgang (De Kleine 1991, p. 272):

- (22) alles is *duur* geworden

## DYNAMIEK IN TAAL EN DE EXPLOSIE VAN DE NEERLANDISTIEK

De frases (21) - (22) zijn geuit door Creoolse sprekers uit Paramaribo. Juist voor deze bevolkingsgroep geldt een situatie waarbij, naast het Sranan, de variant van het Nederlands de positie heeft van een tweede taal die al op jonge leeftijd geleerd werd en wordt. De overgeneralisatie van de sjwa in attributieve positie is daarom in overeenstemming met het bovenstaande.<sup>8</sup>

Dat dit ook kan gebeuren met het Nederlands van Nederlanders uit Nederland blijkt uit het Iowa Dutch, de taal van een groep Nederlandse orthodoxe protestanten die in de negentiende eeuw naar Iowa emigreerde. De ontwikkeling van het Iowa Dutch wordt in detail beschreven door Smits (1996). Ook hier kunnen we zien dat de verwerving, in de termen die ik hier heb gehanteerd, van generatie op generatie gaandeweg gekwalificeerd moet worden als onvolledige vroege verwerving, waarbij het Engels langzamerhand de plaats inneemt van de eerste taal. Vandaar dat de sprekers van het Iowa Dutch op den duur niet meer toekomen aan de tenzij-clausule en de sjwa gebruiken bij adjectieven in alle attributieve posities (terwijl de uitgang achterwege blijft in predicatieve posities).<sup>9</sup>

Overigens demonstreren deze voorbeelden ook op een andere manier hoe taalverandering herleid kan worden tot taalverwerving. Hierboven is aan de orde geweest dat in het Nederlandse systeem van *de-* en *het-*woorden de laatste categorie gezien kan worden als het bijzondere geval. Daarom kan verwacht worden dat als de verwerving onvolledig is de categorie van *het-*woorden verdwijnt. Op dit punt lijkt er geen verschil te zijn tussen vroege en late verwerving. Dat uiteindelijk zowel het Negerhollands als het Iowa Dutch geen categorie heeft die terug te voeren is tot de Nederlandse *het-*woorden komt dus niet als een verrassing (en evenmin dat het Engels geen vergelijkbaar onderscheid meer heeft).

Ook bij een ander bekend familielid van het Nederlands, het Afrikaans, is de categorie van *het-*woorden verdwenen. Bezien vanuit het perspectief van verwerving hinkt het Afrikaanse adjectivale systeem evenwel op twee gedachten: zowel het effect van onvolledige vroege als late verwerving lijkt zichtbaar. De sjwa blijft in predicatieve en attributieve positie vaak achterwege. Dit doet denken aan een effect van late verwerving, vergelijkbaar met het Negerhollands. Aan de andere kant duikt de sjwa, anders dan in het Negerhollands, ook op in attributieve posities. Die sjwa is in het Afrikaans afhankelijk van morfologische en fonologische eigenschappen van het adjectief (vgl. Raidt 1983, Lass 1990) – anders dus dan in het Nederlands. Dit systeem stelt taalkundigen voor vele raadsels en ik heb niet de illusie die hier op te kunnen lossen. Interessant is echter dat er duidelijke aanwijzingen zijn dat in een

eerder stadium van het Afrikaans de sjwa werd overgegeneraliseerd op een manier die kenmerkend is voor vroege verwerving (zie Du Plessis Scholtz 1963). Denkbaar is dat dit aan het Nederlands gerelateerde (blanke) Afrikaans convergeerde met een (zwarte) gecreoliseerde variant. Dat een dergelijke convergentie voor andere verschijnselen in het Afrikaans aannemelijk is, wordt verdedigd door Den Besten (1989). De 'blanke' lijn zou, aansluitend bij het hier verdedigde perspectief, gekenmerkt zijn door onvolledige vroege verwerving, de 'zwarte' lijn door onvolledige late verwerving. De mix van beide systemen levert het huidige Afrikaans op.

Nu het toch speculatiever wordt, kunnen we ons ook afvragen hoe het Nederlandse systeem van adjectivale flexie zich verder zal ontwikkelen. Het feit dat de aanleiding van taalverandering in taalcontact schuilt, veroorzaakt mede dat het moeilijk is voorspellingen te doen. Stel dat wij ons veilig achter de waterlinie konden terugtrekken en volledig geïsoleerd zouden zijn. In dat geval is de kans het grootst dat er helemaal niets zou veranderen. Stel dat op een bepaald moment 50% van onze bevolking bestaat uit volwassen tweedetaalverwerwers. In dat geval spreken volgende generaties mogelijk net zoals de Engelsen over *een lang dag*. Een wat minder onwaarschijnlijk scenario zou ertoe kunnen leiden dat veel Nederlanders de tenzij-clausule bij de flexie van attributieve adjectieven op een bepaald moment niet meer verwerven, zodat deze uit het Standaardnederlands verdwijnt. De veertiende hoogleraar Nederlandse taalkunde aan deze universiteit beleeft dan weliswaar nog steeds *een gewichtige dag*, maar houdt *een lange verhaal*. Of de oratie te zijner tijd ook daadwerkelijk in het Nederlands wordt gehouden, dan wel dat men er tijdens de receptie in het Nederlands over nakaart, is weer een heel ander verhaal.

### 3. Explosie

Een kenmerk van het onderzoek dat ik zojuist heb besproken, is dat het verschillende (sub)disciplines bijeenbrengt. Het combineert theoretische taalkunde met onderzoek naar eerste en tweede taalverwerving, met sociolinguïstiek, met historische taalkunde van het Nederlands en diverse van zijn familieleden. Het vooronderstelt kennis op het gebied van deze subdisciplines, maar is daar in zekere zin ook minder van afhankelijk doordat nieuwe kennis ontstaat juist door te combineren. De moderne taalkundige zapt van een theoretische discussie naar een jonge Marokkaan op het Utrechtse Kanaleneiland, naar een Nederlandse emigrant in Iowa, naar

## DYNAMIEK IN TAAL EN DE EXPLOSIE VAN DE NEERLANDISTIEK

een Viking in het Engeland van de tiende eeuw, et cetera. De parallel met het internet dringt zich op. De digitalisering is niet alleen verantwoordelijk voor spectaculaire vooruitgang in diverse disciplines, maar biedt nu en in de toekomst juist ook ongekende mogelijkheden om al combinerend grenzen te verleggen. Voor de toekomst geldt: wie zapt, komt tot inzicht.

Heeft dit onderzoek dan nog wat te maken met de neerlandistiek? Zijn we al zappend niet al lang en breed de grenzen van de neerlandistiek gepasseerd? De overlap met een standaardonderwijsprogramma neerlandistiek is inderdaad niet zo groot. Sommige van de benodigde onderdelen krijgt de student in het geheel niet en andere juist wel. Als dat zo is, wie is er dan verdwaald: de neerlandistiek, de spreker of beide?

Ik beloofde u niet alleen iets te zeggen over de dynamiek in het Nederlands, maar ook over de dynamiek in de neerlandistiek, die volgens sommigen geëxploreerd is en zijn eenheid heeft verloren. Waar Jacob Verdam nog hoogleraar was in de 'Nederlandsche taal- en letterkunde en de oude talen en letterkunde der Germaansche volken' reikt mijn leeropdracht niet verder dan de Nederlandse taalkunde. Is er nog een verband tussen de vakken die ooit in één leeropdracht bijeen waren gebracht? En als er al een verband is, is dat verband de neerlandistiek? Of moet er gezocht worden naar een nieuw verband? Waar de oratie van Wytze Hellinga in 1946 nog de titel draagt 'De neerlandicus als taalkundige', spreekt mijn voorganger Wim Klooster in 1975 van 'De taalkundige als neerlandicus'. Op dat moment is er in ieder geval nog de leraarsbevoegdheid voor het vak Nederlands die de verschillende onderdelen van de neerlandistiek bijeenhoudt, maar in het laatste kwart van de vorige eeuw devalueert ook deze factor. Is er nog een neerlandicus na Wim Klooster?

Geconfronteerd met de brokken en stukken na de explosie, pleiten sommige van mijn vakgenoten voor het herstel van de oude banden tussen taalkunde en letterkunde. En wie waagt het te pleiten tegen eenheid? Toch is een relativerende opmerking hier wel op zijn plaats: het is mijns inziens een illusie te menen dat er met samenwerking een oude band hersteld wordt. Die verschillende specialismen zijn namelijk nooit een eenheid geweest.

Wie bijvoorbeeld meent dat Jacob Verdam ook onderwijs heeft gegeven, of zelfs onderzoek heeft verricht, in al de specialismen die tot zijn leeropdracht behoorden, moet ik teleurstellen: 'het is dan ook niet bekend, dat hij ooit een college over letterkunde heeft gegeven', blijkt men in een gedenkboek van deze universiteit in 1932

op Verdam terug (Brugmans et al. p. 331). En verderop klinkt het koeltjes: '[...] voor de behandeling der letterkunde [had hij] aanleg noch neiging, terwijl hij van de oud-germaansche talen alleen het gotisch ernstig beoefend heeft' (p. 697). U kunt proeven dat achter deze kwalificaties een conflict schuilt tussen Verdam en deze universiteit. Verdam wilde de leeropdracht splitsen en naast zich een tweede hoogleraar benoemd zien, zodat hij zich ook formeel kon beperken tot een deel van de leeropdracht. Amsterdam gaf niet toe, en het gevolg was dat Verdam vertrok.<sup>10</sup> Toen ging men nog niet naar Enschede, maar naar Leiden, waar aan de voorwaarde van een extra hoogleraar wel was voldaan. Verdam kon zich verder wijden aan wat zijn levenswerk werd. Hij is de grote man achter het elfdelige *Middelnederlandsch woordenboek* – een standaardwerk dat nog steeds volop in gebruik is, inmiddels via cd-rom. Het woord 'specialist' had voor hem uitgevonden kunnen worden. Had Verdam de eenheid van de neerlandistiek hoger in het vaandel moeten voeren en zich minder moeten specialiseren? Dan hadden we een internationaal ongeëvenaard standaardwerk en een cultuurmonument minder gehad.

Mijn indruk is dat de illusie van eenheid vooral ontstaat door de kleinschaligheid tot de jaren zeventig van de vorige eeuw. Het is de kleinschaligheid die ertoe leidt dat één docent verschillende specialismen verzorgt. Maar zelfs als die docent dat zeer goed doet, is er door zo'n fysiek verband nog geen overtuigende inhoudelijke band tussen die specialismen. Het feit dat ik wekelijks zwem en zing, impliceert niet dat er eenheid bestaat van de zwem- en zangkunst, hoe ik mij ook zou kunnen uitputten om u te vertellen dat het één handig is voor het ander.

Zijn we derhalve getuige van de nadagen van de opleiding Nederlandse taal- en letterkunde, of eigenlijk Nederlandse taal en cultuur, zoals de opleiding heet dankzij de commissie-Veldhuis? Inderdaad lijken sommige vakgenoten de Matthäus Passion te hebben aangeheven: 'Helft mir klagen'. En degenen die inmiddels de laatste dissonant van het slotkoor zijn gepasseerd, zoeken naar meer en nieuwe studenten in nieuwe opleidingsverbanden. Dat is niet zonder risico. Stelt u zich het voorbeeld voor van de nieuwe opleiding Patat- en mayonaisekunde, na de commissie-Veldhuis: Patat met mayonaise. Deze opleiding is goed voor honderden nieuwe eerstejaars. Deze studenten komen echter niet terecht bij de oude vakken waar de staf zo goed in is. Daarom ontstaat een moeizaam gevecht om nieuwe, slecht te krijgen docenten – en ook onderzoekers, want onderwijs is aan de universiteit gekoppeld aan onderzoek, nietwaar? De meeste zijn tien jaar later weer boventallig omdat de studenten massaal kiezen voor de nieuwe hit: de opleiding Pannenkoekenkunde. Kortom, het

## DYNAMIEK IN TAAL EN DE EXPLOSIE VAN DE NEERLANDISTIEK

deprimerende scenario van het Nederlandse hoger onderwijs. Waarbij natuurlijk aangetekend moet worden dat de neerlandistiek de Patat- en mayonaisekunde van de negentiende eeuw was. Of zoals men dat toen formuleerde: ‘eene bedenkelijke nieuwigheid’ (zie De Vries 1997).

Wat dan wel? Eigenlijk is de situatie nogal paradoxaal. Terwijl enerzijds de neerlandistiek zou zijn geëxplodeerd, moeten we erkennen dat we meer dan ooit mensen moeten opleiden die, aansluitend bij wat ik hierboven heb gezegd, verantwoord kunnen zappen. We moeten mensen opleiden die kunnen omgaan met zeer verschillende soorten kennis. Dat breedte nuttig is voor de academische vorming, en dat wetenschappelijke vernieuwing, net zoals taalverandering, ontstaat door contact, heeft al lang niet meer de status van dat ideologische praatje waar je voor of tegen kunt zijn. Het is de harde realiteit van het onderzoek in de gedigitaliseerde eenentwintigste eeuw. En het onderzoek moet het uitgangspunt blijven voor het onderwijs aan een universiteit.

In de tweede plaats moeten we niet doen alsof de belangstelling van studenten van god gegeven is. Ondanks alle voorlichting hebben de meeste nieuwe studenten nog steeds nauwelijks een idee waar ze aan beginnen. Het is daarom in het geheel geen schande, maar eerder een noodzaak dat wij ons opstellen als koppelaar. De opleiding moet zo georganiseerd zijn dat studenten verliefd kunnen raken op dat waar wij goed in zijn. Er moet daarbij enige ruimte zijn voor een verbroken relatie, zo goed als we ook moeten erkennen dat de meeste langdurige relaties niet ontstaan door liefde op het eerste gezicht.

Een van de implicaties is dat een student juist met behoorlijk verschillende vakken geconfronteerd zou moeten worden. Tot zover lijkt dit een pleidooi voor het model van een zogenaamde ‘liberal arts’. Ik zou echter graag een paar grote nadelen van zo’n opleiding willen voorkomen. Er is namelijk ook wat voor te zeggen dat er een niet al te brede organisatorische en inhoudelijke band is tussen de verschillende vakken die de student volgt. Zo moet voorkomen worden dat studenten verdrinken in het aantal keuzemogelijkheden en dat de verbanden tussen de onderdelen teveel een beroep doen op onze welwillende fantasie. Studenten moeten tenslotte wel daadwerkelijk de diepte in. Bovendien dienen studenten bij hun keuzes goed begeleid te worden, en niet terecht te komen in een naamloos en grenze-loos doolhof. Wat mij betreft bestaat de ideale opleiding daarom uit variaties op een thema. En inderdaad, daar komt de neerlandistiek om de hoek kijken. Nederlandse taal en cultuur past perfect bij dit didactische concept, juist doordat de onderdelen

taalkunde, letterkunde en taalbeheersing geen eenheid vormen, maar wel alle gerelateerd zijn aan het thema van onze moedertaal. De door Wim Gerritsen gesignaleerde brokken en stukken in de ruimte blijken om één centraal punt te draaien. Dat het thema van onze moedertaal op een Nederlandse universiteit een hoofdingang moet zijn, hoeft verder geen betoog. Dat de stukken en brokken, bezien vanuit een andere dimensie, ieder om een ander centraal punt draaien, is geen bezwaar. Er zijn meer thema's en opleidingswegen die de student bij het onderzoek kunnen brengen waarover ik hierboven heb gesproken.

Wat mij betreft spreken de Nederlandse universiteiten af dat ze tenminste de komende tien jaar geen nieuwe opleidingen meer oprichten. Daar moet dan wel tegenover staan dat ons onderzoek vernieuwend is en dat we wat betreft het onderwijs niet al te rigide omgaan met zo'n thema als Nederlandse taal en cultuur. Een opleiding moet volop de ruimte hebben om mee te ademen met wetenschappelijke en maatschappelijke ontwikkelingen. Soms echter staat de neerlandistiek naar mijn smaak wat teveel met de rug naar de toekomst en neemt zij niet of nauwelijks deel aan discussies waar ze een belangrijke inbreng kan en eigenlijk ook moet hebben. Ik denk bijvoorbeeld aan vragen rond multiculturaliteit en meertaligheid, die niet of nauwelijks doordringen tot het programma van de neerlandistiek. En daar waar de neerlandistiek zich wel bemoeit met de actualiteit, zoals in het spellingsdebat, hoort het resultaat inderdaad meer thuis bij de opleiding Pannekoekenkunde: Pannekoekenkunde. Onderdeel van genoemd tienjarige bestand is dat wij ons, wat mij betreft, driemaal tien jaar niet met de spelling bemoeien. In ruil daarvoor staan neerlandici voorop bij wetenschappelijke en maatschappelijke ontwikkelingen. Nog even gebruikmakend van het thema taalcontact, kan dan geconcludeerd worden: neerlandistiek is 'liberal arts avant la lettre'.

## Slot

Wat sinds 1878 in ieder geval niet is veranderd, is dat er na drie kwartier een einde komt aan een oratie. De spreker bedankt deze en gene hooggeleerde collega. Staat u mij toe het protocol hier enigszins te wijzigen, want ik wil u *allemaal* bedanken. Voor uw aandeel in mijn opleiding, voor het feit dat u mijn landing hier in Amsterdam mogelijk hebt gemaakt, voor uw stimulerende adviezen in zaken van onderwijs en onderzoek, voor uw collegiale steun, voor uw prikkelende vragen, voor uw

## DYNAMIEK IN TAAL EN DE EXPLOSIE VAN DE NEERLANDISTIEK

vriendschap, voor uw aanwezigheid. Ik hoop dat ik op uw steun kan blijven rekenen.

Ik zie er vanaf u allemaal op te noemen, maar maak wel een uitzondering, namelijk voor Judith Cramer. Toen ik vorig jaar definitief had besloten *niet* naar Amsterdam te gaan, weerhield een half woord van haar mij ervan om dit nog onuitgesproken voornemen om te zetten in daden. Het halve woord van een Utrechtse kan men maar beter serieus nemen, zeker als het een transfer naar Amsterdam betreft. De gevolgen van het halve woord zijn verstrekkend gebleken, maar tot nu toe hebben wij geen van beiden spijt. Al is het maar omdat wij nu in een betere uitgangspositie verkeren om kaartjes voor het Muziektheater te bemachtigen.

Tot slot richt ik mij tot de studenten – een traditie die ik graag handhaaf. Ik heb er nooit een geheim van gemaakt dat het naar mijn mening jullie aanwezigheid is die een baan aan de universiteit tot een van de aantrekkelijkste maakt. Opmerkelijk genoeg is de situatie in de opleiding en de faculteit van nu niet ongelijk aan die in 1878. Wat kan ik daarom beter doen dan me aansluiten bij de woorden van Verdam: ‘Ik ben jong, en dit bepaalt niet alleen mijne verhouding tot mijne ambtgenooten, waarvan de meesten mij in jaren overtreffen en voor wier welwillende voorlichting en raad ik mij hartelijk aanbeveel, maar ook tot mijne aanstaande leerlingen, die ik hoop, dat in grooten getale en toegerust met waren zin voor wetenschap, zich aan mijne leiding zullen toevertrouwen’ (p. 28).

Het al eerder aangehaalde gedenkboek van deze universiteit blikt in 1932 als volgt op Verdams onderwijs terug: ‘[Hij] duldde [...] in jonge mannen geen slapheid en onverschilligheid. Den luien, onverschilligen student kon hij somtijds op niet altijd zachtzinnige wijze aan zijn plicht herinneren’ (Brugmans et al., p. 332). Het onderwijshart van Verdam klopt als het mijne. Anno 2002 doet men er trouwens verstandig aan daar niet teveel blijk van te geven, want nu ben ik al per 1 september de nieuwe onderwijsdirecteur. Ik heb dus nog twee maanden en negen dagen om nog eens een aardig artikel te schrijven. Ik haast me daarom naar mijn laatste drie woorden: ik heb gezegd.



## Noten

1. Achtereenvolgens was aan deze universiteit de Nederlandse taalkunde toevertrouwd aan de volgende hoogleraren (met tussen haakjes het jaar van aantreden): J. Verdam (1878), J. te Winkel (1892), F. Stoett (1919), A. Verdenius (1933), W. Hellinga (1945) en W. Klooster (1972). De leeropdracht was aanvankelijk veel breder geformuleerd (zie hieronder). Na Te Winkel is de leerstoel gesplitst in taal- en letterkunde. De formulering ‘Nederlandse taalkunde’ is in gebruik sinds Hellinga. Zowel de taalkunde als de letterkunde is later verder opgesplitst; voor wat betreft de taalkundelijn als volgt: B. Tervoort (1967), ‘Nederlandse toegepaste taalkunde’, F. Balk-Smit Duyzentkunst (1976), ‘Taalkunde van het hedendaagse Nederlands’, L. Peeters (1976), ‘Historische Nederlandse taalkunde’. Om verschillende redenen zijn deze drie leerstoelen niet gecontinueerd. Ik bedank Els Elffers, Jan Luif en vooral Wim Klooster voor hun informatie over deze genealogie.
2. Vgl. Brugmans et al. (1932, p. 697). Op p. 331 wordt daar een andere formulering van de leeropdracht gegeven (met overigens dezelfde strekking): ‘de taal- en letterkunde van het Nederlandsch en het Middelnederlandsch en die der oude Germaansche volkeren’.
3. Wanneer ik hieronder spreek over ‘Nederlands’ bedoel ik steeds de standaardtaal zoals gesproken in Nederland. Het systeem van adjectivale flexie in Vlaanderen, en ook in verschillende dialecten gesproken in Nederland, wijkt af van de standaardtaal. Soms is er een uitgang meer, soms zijn de condities waaronder de uitgangen verschijnen anders. Zie bijv. Taeldeman (1980) en Nijen Twilhaar (1990). Zie voor enige discussie ook Aalberse (2001).
4. Er zijn nog andere, min of meer uitzonderlijke omstandigheden waarin geen sjwa verschijnt. Om uiteenlopende redenen is dat het geval in de volgende voorbeelden: *de houten kist*, *het stoffelijk overschot*, *de maatschappelijk werker*, *een groot zanger*. Een uitstekende beschrijving van deze omstandigheden is te vinden in Broekhuis (1999). In het vervolg spelen ze geen rol.
5. Zie bijvoorbeeld Kester (1996) voor een analyse die aansluit bij (6) en Van Marle (1995) voor een die vergelijkbaar is met (7).
6. Voor meer informatie over de opzet en de resultaten van het onderzoek zie men Weerman, Bisschop & Punt (2002), dat overigens weer voortbouwt op Bisschop (1998), Punt (1998) en verschillende aanvullende onderzoeken die zijn uitgevoerd door studenten van de cursus *Vroege versus late taalontwikkeling* aan de Universiteit Utrecht in de periode 1998-2001.
7. Merk op dat ‘accommodatie’ hier in een ruime betekenis wordt gebruikt. Immers, onder (17) verwees ik naar de betreffende cel met de woorden ‘op latere leeftijd [...]’

sleutelen aan onze moedertaal'. Daaronder valt niet alleen het overnemen van een woord, een constructie, een wijze van uitspreken, etc. van andere taalgebruikers (al dan niet sprekers van dezelfde moedertaal), maar bijv. ook het al dan niet bewust introduceren van een nieuw woord, een nieuwe constructie et cetera. Wil zo'n vernieuwing daadwerkelijk doordringen, dan zal deze wel overgenomen moeten worden door anderen. Dat geldt uiteraard ook voor de eerder in de tekst besproken effecten. Vandaar de uitspraak dat accommodatie altijd ook een rol zal spelen.

8. Overigens observeert De Kleine (1999) ook dat de sjwa in attributieve positie soms onverwacht achterwege blijft. Dat is niet strijdig met onze verwachtingen: 'fouten' in de andere richting zijn we immers ook tegengekomen bij jonge leeders die de tenzij-clausule proberen te ontdekken. Voor een juiste waardering van deze feiten is een preciezere kwalitatieve en kwantitatieve analyse van dit verschijnsel in het Surinaams-Nederlands, en derhalve een experimentele opzet à la Weerman et al. (2002), vereist (zo'n onderzoek werd niet beoogd door De Kleine).
9. En ook hier kunnen we zien dat leeders die trachten de tenzij-clausule te ontdekken juist fouten kunnen maken in de andere richting. Zo observeert Smits dat bij *het*-woorden soms de uitgang op het adjectief achterwege wordt gelaten. Bij *de*-woorden komt deze afwijking echter niet of nauwelijks voor. Dit laatste komt overeen met het patroon van kindertaalverwerving zoals hierboven geschetst. Vanwege de andere onderzoeksopzet is een verdere gedetailleerde vergelijking moeilijk (zie ook de vorige noot).
10. Zie hierover Karsten (1949).

## Literatuur

- Aalberse, S. (2001), *Variatie in deflexie; een vergelijking van het deflexieproces van het adjectiefparadigma van drie Nederlandse dialecten*. Doctoraalscriptie, Universiteit Utrecht.
- Besten, H. den (1989), 'From Khoekhoe Foreignertalk via Hottentot Dutch to Afrikaans: the Creation of a Novel Grammar'. In: M. Pütz & R. Dirven (red.), *Wheels within Wheels; Papers of the Duisburg Symposium on Pidgin and Creole Languages*, Frankfurt am Main, p. 207-249.
- Bisschop, J. (1998), *Vershillen in verwerving; adjectivale flexie bij eerste en tweede taalverwerwers van het Nederlands*. Doctoraalscriptie, Universiteit Utrecht.
- Broekhuis, H. (1999), 'Adjectives and Adjective Phrases'. *Modern Grammar of Dutch Occasional Papers 2*.
- Brugmans, H., J. Scholte & Ph. Kleintjes (red.) (1932), *Gedenboek van het Athenaeum en de Universiteit van Amsterdam, 1632-1932*. Amsterdam.
- Don, J., W. Zonneveld, F. Drijkoningen, M. Everaert, M. Trommelen & W. Zwanenburg (1994), *Inleiding in de generatieve morfologie*. Bussum.
- Du Plessis Scholtz, J. (1963), *Taalhistoriese opstelle; voorstudies tot 'n geskiedenis van Afrikaans*. Pretoria.
- Geipel, J. (1971), *The Viking Legacy; the Scandinavian Influence on the English and Gallic Languages*. Newton Abbot.
- Gerritsen, W. (1995), *C.G.N. de Voos en de explosie van de neerlandistiek*. Utrecht.
- Haeringen, C.B. (1956), *Nederlands tussen Duits en Engels*. Den Haag.
- Hellinga, W. (1946), *De neerlandicus als taalkundige*. Inaugurele rede, Universiteit van Amsterdam.
- Karsten, G. (1949), *100 jaar Nederlandse philologie; M. de Vries en zijn school*. Leiden.
- Kester, E-P (1996), *The Nature of Adjectival Flexion*. Dissertatie, Universiteit Utrecht.
- Kleine, C.M. de (1999), *A Morphosyntactic Analysis of Surinamese Dutch as Spoken by the Creole Population of Paramaribo, Suriname*. PhD. Dissertation, The City University of New York.
- Klooster, W. (1975), *De taalkundige als neerlandicus*. Inaugurele rede, Universiteit van Amsterdam, Groningen.
- Kroch, A. & A. Taylor (1997), 'Verb Movement in Old and Middle English; Dialect variation and Language Contact'. In: A. van Kemenade & N. Vincent (red.), *Parameters of Morphosyntactic Change*, Cambridge, p. 297-325.
- Lass, R. (1990), 'How to Do Things with Junk: Exaptation in Language Evolution', *Journal of Linguistics* 26, p. 79-102.
- Marle, J. van (1995), 'On the Fate of Adjectival Declension in Overseas Dutch (with some Notes on the History of Dutch)'. In: H. Andersen (red.), *Historical Linguistics 1993; Se-*

- lected Paper from the 11<sup>th</sup> International Conference on Historical Linguistics Los Angeles 16-20 August, 1993*, Amsterdam, p. 283-294.
- Nijen Twilhaar, J. (1990), *Generatieve fonologie en de studie van Oostnederlandse dialecten*. Dissertatie, Universiteit Utrecht.
- Punt, L. (1998), *Adjectivale flexie en verwerving; de verschillen tussen eerste en tweede taalverwervers van het Nederlands*. Doctoraalscriptie, Universiteit Utrecht.
- Raidt, E.H. (1983), *Einführung in Geschichte und Struktur des Afrikaans*. Darmstadt.
- Rossem, C. van & H. van der Voort (red.) (1996), *Die Creol Taal; 250 Years of Negerhollands Texts*. Amsterdam.
- Smits, S. (1996), *Desintegration of Inflection; the Case of Iowa Dutch*. Dissertatie, VU Amsterdam.
- Taeldeman, J. (1980), 'Inflectional Aspects of Adjectives in the Dialects of Dutch-speaking Belgium'. In: W. Zonneveld, F. van Coetsem & O. Robinson (red.), *Studies in Dutch Phonology*, Den Haag, p. 223-245.
- Verdam, J. (1878), *De wetenschappelijke beoefening der Nederlandsche taal in verband met het nieuwe doctoraat*. Inaugurale rede, Universiteit van Amsterdam, Leiden.
- Verwijs, E. en J. Verdam (1885-1952), *Middelnederlandsch woordenboek*. Den Haag.
- Vries, J. (red.) (1997), *'Eene bedenkelijke nieuwigheid'; twee eeuwen neerlandistiek*. Hilversum.
- Weerman, F. (1993), 'The Diachronic Consequences of First and Second Language Acquisition: the Change from OV to VO', *Linguistics* 31, p. 903-931.
- Weerman, F., J. Bisschop & L. Punt (2002), 'L1 and L2 Acquisition of Dutch Adjectival Flexion'. Ms., Universiteit van Amsterdam.