



Veel voorkomende fouten in spreekuitingen

Een rapportage van een foutenanalyse

Thomas Stam

Februari 2018

Cito, Arnhem

Colofon

Veel voorkomende fouten in spreekuitingen. Een rapportage van een foutenanalyse

Februari 2018: © Cito – Arnhem.

Deze rapportage is samengesteld door:

Thomas Stam m.m.v. Judith Janssen, Tecla Lampe.

INLEIDING

In de afgelopen decennia is er een groot aantal ideeën over het menselijk leren gepubliceerd. Op basis hiervan zijn drie invloedrijke theorieën ontwikkeld (Gilhooly, Lyddy & Pollick, 2014). Dit zijn het behaviorisme, zoals door Pavlov en Skinner tot uitvoer is gebracht, het cognitivisme van Ausubel en het constructivisme van Rogers. Hoewel in het behaviorisme nog geen verklaringen worden gegeven voor complexe leertaken, worden deze in het later ontwikkelde cognitivisme en constructivisme wel genoemd. In deze beide leerpsychologische stromingen worden drie processen genoemd die bij het leren van dergelijke complexe taken een belangrijke rol spelen: transfer, overgeneralisatie en interferentie (Brown, 2004; Gilhooly et al., 2014).

Deze drie processen zijn inherent aan menselijk leergedrag, omdat mensen volgens Brown (2004) leren op basis van eerdere ervaringen. Wel benadrukt de auteur dat het geen onafhankelijke processen zijn. Transfer is namelijk de algemene term binnen de leerpsychologie die gebruikt wordt om te verwijzen naar de kennisoverdracht van een eerdere leerervaring naar een nieuwe leerervaring. Wanneer deze positief is, dan ontvangt de leerder¹ een voordeel van wat hij eerder heeft geleerd. Een voorbeeld hiervan is dat wanneer iemand geleerd heeft om te rekenen, hij deze kennis kan inzetten bij natuurkundige vraagstukken. Een ander voorbeeld is dat wanneer iemand heeft leren voetballen, hij waarschijnlijk sneller de regels van hockey leert, omdat de twee sporten wat reglementen betreft, nu eenmaal op elkaar lijken.

Transfer kan ook negatief zijn. Dit betekent dat de leerder door een eerdere leerervaring hinder ondervindt bij het leren van iets nieuws. Een voorbeeld hiervan is dat wanneer iemand die geleerd heeft om in een auto met handmatige versnelling te rijden, in een auto gaat rijden met een automatische versnellingsbak. Wanneer hij nu van versnelling wil wisselen, zal hij gedurende een bepaalde periode de rem intrappen, in plaats van de koppeling. Deze vorm van negatieve transfer wordt interferentie genoemd (Brown, 2004). Dit betekent dat de eerder opgeslagen informatie invloed uitoefent op de nieuwe informatie. Een andere vorm is overgeneralisatie. Het proces van generalisatie houdt in dat items onder een bepaalde gedeelde noemer worden geschaard, zodat ze gemakkelijker onthouden kunnen worden. Zo wordt het concept <KAT> gezien als een onderdeel van de grotere groep <DIEREN>. Wanneer een persoon het concept <KAT> overgeneraliseert, kan hij alle dieren bijvoorbeeld als kat bestempelen. Brown (2004) stelt dat hieraan inductieve en deductieve gedachteprocessen ten grondslag liggen, waarmee na verloop van tijd uiteindelijk de juiste categorieën gevormd worden.

De processen van transfer, interferentie en overgeneralisatie kunnen ook worden toegepast op het verwerven van een tweede taal.² De verworven moedertaal kan dan worden beschouwd als de eerdere leerervaring. Er is sprake van positieve transfer wanneer een constructie in de tweede taal overeenkomt met een constructie in de moedertaal. Zo kan een moedertaalspreker van het Engels die het Nederlands als tweede taal verwerft, de grammaticale structuur van *I am an Englishman*

¹ Om omslachtige formuleringen als ‘leerder/leerster’ en ‘hij/zij’ te voorkomen, is ervoor gekozen om gebruik te maken van de mannelijke verwijzwoorden en voornaamwoorden wanneer eender welk geslacht wordt bedoeld.

² Het principe van overgeneralisatie is ook toepasbaar op de moedertaalverwerving. Omdat dit onderzoek echter gaat over de fouten die tweedetaalleerders van het Nederlands maken, is ervoor gekozen om het aspect van de eerste taal niet uitvoerig te bespreken.

overdragen naar het Nederlandse *Ik ben een Engelsman*. De structuur is in deze twee talen hetzelfde, dus de kennis over het Engels faciliteert de verwerving van het Nederlands. Deze vorm van transfer valt in de taal van een tweedetaalverwerver niet op, omdat de structuur van de tweede taal aan de oppervlakte dezelfde is als die van de moedertaal.

Negatieve transfer komt ook voor. In dit geval wordt de structuur uit de moedertaal een op een overgedragen naar de tweede taal. De vorm die in de tweede taal ontstaat, wordt door een moedertaalspreker van die taal als incorrect beschouwd. Een voorbeeld dat Brown (2004, p. 95) noemt, is van een moedertaalspreker van het Frans die het Engels leert. Deze persoon heeft in het Engels **I am in New York since January* gezegd. In het Engels is dit incorrect; men zou zeggen *I have been in New York since January*. In het Frans is de normale wijze echter *Je suis à New York depuis janvier*³. In dit opzicht heeft de kennis van het Frans bij deze spreker het correct formuleren van een boodschap in het Engels gehinderd.

Ten slotte lijken de fouten die het gevolg zijn van overgeneralisatieprocessen, op de fouten die kinderen maken bij het verwerven van dezelfde taal als moedertaal (Brooks & Kempe, 2012). Brown (2004, p. 96) haalt het voorbeeld aan waarbij zowel moedertaal- als tweedetaalverwervers van het Engels als verleden tijd van *to go* de vorm **goed* gebruiken in plaats van het correcte *went*. Het typische foutenpatroon dat hierbij wordt genoemd, is het U-gevormde gedrag. In eerste instantie zullen de leerders namelijk *went* gebruiken als verleden tijd van *to go*, omdat ze dit horen van de sprekers om hen heen. De regelmatige vorming van de verleden tijd is dan nog geen onderdeel van de grammaticale kennis van de leerders. Wanneer zij er echter achterkomen dat de verleden tijd van werkwoorden in het Engels gevormd wordt door het achtervoegsel *-ed*, zullen ze deze regel toepassen op alle werkwoorden die zij kennen. Het aantal correct geproduceerde verledentijdsvormen van het werkwoord *to go* neemt dan af. Uiteindelijk zullen de leerders de vorm weer correct gebruiken wanneer ze erachter komen dat *went* een onregelmatige verledentijdsvorm is die bij *to go* hoort (Ortega, 2009; Brooks & Kempe, 2012).

Algemene Foutsoorten en Tussentalen

Dergelijke overgeneralisatiepatronen komen ook in de taal van volwassen moedertaalsprekers voor. Zulke fouten worden door henzelf opgemerkt en gecorrigeerd. Het kan bijvoorbeeld voorkomen dat een persoon bezig is met een cognitief inspannende taak en de verleden tijd van *lopen* wil gebruiken. Hij kan dan abusievelijk **Hij loopte erheen* zeggen. De spreker corrigeert zichzelf snel en zegt dan: "Ik bedoel, hij liep." In dit geval kan het taalsysteem niet de juiste onregelmatige vorm ophalen en past de regel toe die bij een regelmatige morfologische vorming hoort (Pinker, 1999; Pinker & Ullman, 2002). Deze fouten noemt Richards (1971) *mistakes* of *performance errors*, omdat ze voortkomen uit het feit dat mensen haastig of vermoeid zijn, of omdat er sprake is van een

³ Vertaling: "Ik ben al sinds januari in New York."

geheugenbeperking. De kennis is wel aanwezig, want de spreker corrigeert zichzelf, maar wordt in het licht van de omstandigheden niet aangewend⁴.

Ook tweedetaalleerders maken *performance errors*. De oorzaken van deze fouten zijn dezelfde als bij moedertaalsprekers (Richards, 1971). Toch vermeldt Richards (1971) dat de fouten vaker voorkomen dan bij moedertaalsprekers. Het spreken in een tweede taal heeft namelijk een grotere cognitieve belasting op het werkgeheugen dan het spreken in de moedertaal (Traxler, 2012). Bovendien zijn sprekers volgens Richards (1971) van een tweede taal sneller vermoeid en zijn ze daardoor sneller geneigd om minder duidelijk te spreken. Ten slotte vermeldt de auteur dat ook de angst om te spreken in een tweede taal de oorzaak is van het maken van fouten. Dit wordt bevestigd door een studie van Woodrow (2006). Uit haar onderzoek blijkt dat de mate van spreekangst in het Engels bij studenten *English for academic purposes* een significante voorspeller is voor hun prestaties van mondelinge vaardigheden. Daarnaast bleek dat het spreken met moedertaalsprekers door de participanten werd aangewezen als grootste bron van angst.

Naast deze *performance errors* noemt Richards (1971) een tweede foutsoort. Dit zijn fouten die door tweedetaalleerders op een systematische wijze worden gemaakt. Deze worden volgens de auteur *errors of competence errors* genoemd, omdat de kennis van de te leren taal nog niet volledig is gekristalliseerd. Deze kunnen het gevolg zijn van interferentie en overgeneralisatieprocessen. Zo kunnen leerders van het Engels in eerste instantie wel de zinsvolgorde van ja-/nee-vragen correct toepassen, maar wanneer er een vraagwoord in de zin wordt gezet, kunnen ze dat niet. Vormen als *Can he go?* en **Where he can go?* komen dan naast elkaar voor in het taalgebruik van de spreker. In een later stadium van de taalverwerving wordt het correcte *Where can he go?* geproduceerd. Deze stadia lijken bij alle leerders van het Engels, ongeacht hun moedertaal, terug te komen.

Richards (1971) merkt daartoe terecht op dat ook kinderen die het Engels als moedertaal verwerven, deze opvolgende stadia doormaken. Wat dat betreft lijken er dus zowel bij eerste- als bij tweedetaalverwervers sprake te zijn van een verwervingsvolgorde, waarbij de verwerving in vaste stappen verloopt. Selinker (1972) stelt dat deze verschillende stappen tussentalen (*interlanguages*) genoemd kunnen worden. Het zijn namelijk taalsystemen die de leerders hebben gevormd op basis van de hypothesen die zij hebben gesteld over de te verwerven taal. Vanuit dit perspectief kunnen fouten in het talige systeem van de leerder ten opzichte van het talige systeem van een moedertaalspreker van deze taal, niet als incorrect worden bestempeld. De leerder hanteert immers de grammatica die hij op basis van de omringende taal heeft geconstrueerd. Dergelijke fouten worden ontwikkelingsfouten genoemd (Vermeer, 2015).

Volgens Ortega (2009) liggen aan de gemaakte ontwikkelingsfouten vier processen ten grondslag. Ten eerste is er sprake van simplificatie. Dit houdt in dat de boodschap overgedragen wordt met minder taal dan gebruikelijk. Bepaalde nuance kan dan verloren gaan en alleen de kern wordt verwoord. Zo kan een tweedetaalleerder van het Nederlands zeggen *ik ziek*. Het koppelwerkwoord *ben* is weggelaten, dus de zin is simpeler gemaakt. De betekenis van de zin blijft

⁴ Het voert te ver om de volledige theorievorming rondom het al dan niet toepassen van een morfologische regel als gevolg van een geheugenbeperking te bespreken. Hiervoor kunnen Pinker (1999) en Pinker en Ullman (2002) worden geraadpleegd.

echter gehandhaafd. Ten tweede is er sprake van overgeneralisatie, waarbij als aanvulling op de definitie die eerder in deze literatuurinventarisatie gegeven is, moet worden opgemerkt dat deze willekeurig of systematisch kan zijn. Ten derde is er sprake van restructuring, wanneer de leerder erachter komt dat bepaalde structuren in de tweede taal anders zijn dan in de moedertaal. De nieuwe kennis wordt in dit proces samengevoegd met de bestaande kennis. Ten slotte speelt op de achtergrond van deze processen het U-gevormde gedrag zich af. Zoals reeds vermeld is, houdt dit in dat de tweedetaalleerder een nieuwe grammaticale regel heeft geleerd en deze – niet altijd correct – op alle mogelijke gevallen toepast.

De theorie van tussentalen biedt ruimte voor het proces van fossilisatie, dat door Selinker (1972) is geopperd. Dit is het tussentaalstadium waarin de leerder stopt in zijn verwerving van een tweede taal. Volgens Long (2003) kan het voorkomen, omdat de interferentie van de moedertaal te groot is. Ook kan het te maken hebben met andere factoren die het leren van een tweede taal beïnvloeden, zoals aanleg en intelligentie (Ortega, 2009). Een verklaring die ten slotte veel aangedragen wordt, is de motivatie om de tweede taal zodanig te beheersen dat de taal van de tweedetaalleerder niet meer te onderscheiden is van de moedertaalleerder. Dit betekent dat een persoon die een nieuwe taal leert, kan besluiten om niet verder te willen leren, omdat hij zich kan redden in de tweede taal in de domeinen naar zijn voorkeur. Zo kan een tweedetaalleerder van het Nederlands onbewust ervoor kiezen om het getal⁵ van zelfstandige naamwoorden niet uit te drukken, omdat hij dit niet noodzakelijk acht voor zijn functioneren in een tweede taal.

Indirect geeft dit aan dat men pas in een volgend tussentaalstadium komt, wanneer men een nieuw concept moet en wil uitdrukken. Stel, een tweedetaalleerder van het Nederlands gebruikt zinnen als *ik lopen* voor het uitdrukken van het lopen in de verleden, de tegenwoordige en de toekomstige tijd. Aanvankelijk kan hij, zoals Ortega (2009) aangeeft, de volgorde in tijd weergeven door wat eerder is gebeurd, eerder in de zin te noemen. Ook kan hij proberen door middel van bijwoorden als *gisteren*, *vandaag* en *morgen* aangeven wanneer iets gebeurd is. Echter, op het moment dat de leerder in de overdracht van betekenis ook een ander moment in de tijd wil weergeven, is het nodig om het betreffende concept in het Nederlands te verwerven. Op het moment dat hij productief de uitgangen *-te* en *-de* gaat toepassen op werkwoorden om de verleden tijd uit te drukken, maakt hij een stap in zijn verwerving van de tweede taal.

De snelheid van de stappen die tweedetaalleerders zetten, kan afhankelijk zijn van de moedertaal. Wanneer een moedertaalspreker van het Engels bijvoorbeeld het Nederlands leert, dan wil hij het getal van zelfstandige naamwoorden uitdrukken, omdat dit in het Engels ook een verplicht uitgedrukt grammaticaal morfeem is. Een moedertaalspreker van het Turks zal deze behoefte niet voelen, omdat in het Turks de uitdrukking van het getal optioneel is (Hulstijn, 1996). Het gaat er in dezen niet om dat een stap door een leerder wordt overgeslagen, maar dat een leerder die bekend is met een bepaald talig concept, de stap sneller maakt dan een leerder bij wie het concept onbekend is. Leerders maken dan ook dezelfde soort fouten die volgens Vermeer (2015), zoals reeds vermeld is, ontwikkelingsfouten worden genoemd.

⁵ Het getal is de grammaticale uitdrukking van bijvoorbeeld het enkel- en het meervoud in het Nederlands.

Zo is bijvoorbeeld voor het Engels achterhaald dat tweedetaalleerders die het hulpwerkwoord *to be* hebben verworven, ook het onvoltooid deelwoord, eindigend op *-ing*, hebben verworven. Vice versa geldt dit niet: wanneer tweedetaalleerders van het Engels het onvoltooid deelwoord hebben verworven, betekent dit niet dat zij ook het hulpwerkwoord *to be* correct gebruiken. Dit is ook voor Scandinavische talen inzichtelijk gemaakt. Glahn, Håkansson, Hammarberg, Holmen, Hvenekilde en Lund (2001) hebben in hun onderzoek aangetoond dat tweedetaalleerders van het Deens, Noors en Zweeds eerst het getal van het adjectief verwerven en pas later het woordgeslacht. De auteurs concluderen daarnaast dat wanneer de sprekers het woordgeslacht van een bijvoeglijk naamwoord systematisch correct gebruiken, zij ook het getal op de juiste manier toepassen; wanneer alleen het getal correct wordt geproduceerd, kunnen geen voorspellingen worden gedaan over de al dan niet correcte productie van het woordgeslacht.

De voorbeelden van het Engels en de Scandinavische talen op het Europese vasteland laten zien dat er voor deze talen volgordes in verwerving kunnen worden vastgesteld op basis van de foutenpatronen van tweedetaalleerders. Dit worden implicatieve hiërarchieën genoemd (Hamilton, 1994). Wanneer van alle grammaticale elementen in een taal inzichtelijk is gemaakt op welke manier ze elkaar in de verwerving opvolgen, kunnen tussentaalstadia voor een bepaalde taal worden vormgegeven (Selinker, 1972). Het is wel nodig om dan van een groep tweedetaalverwerwers te achterhalen welke fouten zij maken en wat hun taalbeheersingsniveau is. Dit wordt gedaan met behulp van een uitgebreide foutenanalyse.

Foutenanalyses en Huidig Onderzoek

Volgens Erdogan (2005) wordt in een dergelijke foutenanalyse getracht te achterhalen wat de fouten zijn die tweedetaalleerders maken, waarbij een onderscheid wordt gemaakt in het reeds eerder door Richards (1971) gemaakte verschil tussen *errors* en *mistakes*. Volgens Abbasi en Karimnia (2011) is het voor de onderzoeker van belang dat hij alleen de systematische fouten (de *errors*) in kaart brengt; de *mistakes*, die te wijten zijn aan de eerder genoemde factoren zoals vermoeidheid, zeggen niets over het talige systeem van de leerder. Daarnaast kan volgens Touchie (1986) ook een onderscheid worden gemaakt in lokale en globale fouten. Lokale fouten hebben geen invloed op de interpretatie van de zin, terwijl de boodschap wel verandert door globale fouten. Een voorbeeld van de eerste soort is een verkeerde werkwoordsvervoeging; een incorrecte woordvolgorde is een duidelijke globale fout.

Een van de eerste, maar ook weinige foutenanalyses is het onderzoek van Scott en Tucker (1974) waarin een homogene groep onderzocht. In deze studie werden de spreekfouten van Arabische tweedetaalleerders van het Engels uitgelicht. Er werden systematische fouten gemaakt op het gebied van de werkwoordsmorfologie, in de nominale frase, in het gebruik van de preposities en de lidwoorden en in de vorming van de relatieve bijzinnen. Tijd, vorm en agreement van het subject op het werkwoord werden niet goed uitgevoerd. Vaak werd ook het getal niet altijd of verkeerd uitgedrukt op het zelfstandig naamwoord en werden verplichte lidwoorden weggelaten. Bovendien werden preposities soms weggelaten of werd hierin een verkeerde keuze gemaakt. Ten slotte werd de relatieve bijzin niet goed gevormd. Zo bleef het betrekkelijk voornaamwoord vaak uit en was de

positie ten opzichte van het antecedent incorrect. Opnieuw is er geen taalbeheersingsniveau gerapporteerd.

In het onderzoek van Scott en Tucker worden de meeste fouten in de werkwoordsmorfologie gemaakt. Ook in de nominale frase worden de morfemen die getal uitdrukken, vaak weggelaten of verkeerd uitgedrukt; dit geldt ook voor de lidwoorden. Deze fouten lijken ook terug te komen in de tussenstaalstadia die Selinker (1972) voor het Engels noemt. Het verkeerd vormen van de relatieve bijzin is volgens Scott en Tucker (1974) een specifieke fout voor moedertaalsprekers van het Arabisch. In het Arabisch wordt namelijk geen gebruik gemaakt van een verplicht uitgedrukt betrekkelijk voornaamwoord (Ryding, 2005). De fouten die Scott en Tucker (1974) in hun analyse hebben gevonden, schrijven ze dan ook toe aan de invloed van de moedertaal.

Het feit dat fouten die gemaakt worden door een groep sprekers, specifiek kunnen worden toegeschreven aan de structuur van de eerste taal, zoals Scott en Tucker (1974) voor het Arabisch hebben gedaan, is alleen mogelijk wanneer de tussentaalstadia van de te leren taal bekend zijn. Alle fouten die dan niet te wijten zijn aan deze beheersingsniveaus of aan verminderde *performance*, kunnen dan worden toegeschreven aan de moedertaal van de tweedetaalleerders. Een voorwaarde voor deze conclusie is wel dat er een specifieke, homogene tweedetaallerende groep is onderzocht. In dat geval kunnen fouten gemakkelijk worden toegeschreven aan een van de drie categorieën: *performance errors*, *systematic errors* of moedertaal.

In het huidige onderzoek zullen tweedetaalleerders van het Nederlands worden onderzocht. De groep is homogeen in het taalbeheersingsniveau: de taal die geanalyseerd zal worden, is afkomstig van kandidaten die het Staatsexamen Nt2, programma I hebben afgelegd. Daarbij is ervoor gekozen om kandidaten met een score rondom de cesuur⁶ te onderzoeken, zodat een precies taalbeheersingsniveau, te weten B1, kan worden benaderd. De groep is echter heterogeen wat taalachtergrond betreft, omdat de kandidaten van het Staatsexamen Nt2 verschillende moedertalen hebben en deze niet worden genoteerd.

Duidelijke hypothesen over de fouten die de tweedetaalleerders maken, kunnen niet worden gesteld. Hoewel er voor het Engels veel literatuur en voor de Scandinavische talen, die verwant zijn aan het Nederlands, minder literatuur beschikbaar is, omvatten deze onderzoeken vooral de schriftelijke modaliteit. Daarnaast is er in het verleden maar zeer beperkt onderzoek gedaan naar de fouten in de tweedetaalverwerving van het Nederlands. Dit heeft als gevolg dat er ook te weinig foutenanalyses gemaakt zijn op basis waarvan tussentaalstadia voor het Nederlands kunnen worden opgesteld. Daarom zal deze studie een verkennende foutenanalyse van het Nederlands als tweede taal zijn.

Toch noemt Hulstijn (1996) wel enkele verschillen tussen het Nederlands en andere talen. Op basis hiervan kunnen foutenpatronen worden afgeleid die de tweedetaalleerders van de huidige studie zouden kunnen maken. Zo kan het koppelwerkwoord dat als apart woord wordt uitgedrukt, zoals in *Ik ben een Engelsman* weggelaten worden. Dit geldt ook voor het persoonlijke

⁶ Een score rondom de cesuur is in dit onderzoek een score tussen 490 en 510, maar kan indien nodig iets breder worden getrokken.

voornaamwoord als subject van de zin. Daarnaast kan het zijn dat de kandidaten met een verkeerd persoonlijk voornaamwoord verwijzen naar een zelfstandig naamwoord. Ook kunnen er wellicht minder morfemen worden uitgedrukt op het werkwoord en kan het werkwoord verkeerd geplaatst worden, zoals bij inversie het geval is. In de nominale frase kunnen er geen lidwoorden worden gebruikt, of is het mogelijk dat het woordgeslacht verkeerd is. Ten slotte kan het zo zijn dat het getal niet op het zelfstandig naamwoord wordt uitgedrukt. Het is aannemelijk dat de kandidaten deze fouten zullen maken, omdat deze fouten ook gevonden zijn in het onderzoek van Scott en Tucker (1974) voor het Engels. Ondanks de verschillen in moedertaal van de participanten werden in deze studie namelijk soortgelijke foutenpatronen gevonden. Bovendien is het Nederlands een taal die nauw verwant is aan het Engels. In de huidige, verkennende studie zullen daarom de volgende foutencategorieën worden onderscheiden, die in Tabel 1 zijn opgenomen. Hoewel uitspraak- en woordenschatfouten niet in Scott en Tucker (1974) opgenomen zijn als substantiële fouten, zullen deze naar verwachting wel worden gemaakt. Omdat deze studie oriënterend van aard is, zijn deze categorieën ook in Tabel 1 opgenomen.

Tabel 1: *Mogelijke Voorkomende Foutencategorieën in de Huidige Studie*

Foutencategorie	Kwalitatieve beschrijving
1	Weglating koppelwerkwoord
2	Weglating persoonlijk voornaamwoord
3	Verkeerde verwijzing persoonlijk voornaamwoord
4	Verkeerde werkwoordsmorfologie
5	Verkeerde plaatsing werkwoord (inversiefouten)
6	Geen lidwoord
7	Verkeerd lidwoord/woordgeslacht
8	Geen aanduiding getal op zelfstandig naamwoord
9	Woordenschatfout
10	Uitspraakfout

METHODEN

Participanten

In het totaal zijn de data van 22 kandidaten (7 mannen) geanalyseerd. Er is nauwelijks verdere achtergrondinformatie over de individuele kandidaten bekend, maar op basis van de vereisten om deel te mogen nemen aan programma I van het Staatsexamen Nederlands als tweede taal (STEX Nt2 I), kunnen wel enkele algemene kenmerken van de kandidaten worden uiteengezet. Zo zijn de kandidaten allemaal zeventien jaar of ouder. Bovendien kunnen zij een mbo-opleiding volgen na het behalen van het STEX of werk vinden op hetzelfde denkniveau. Daarnaast is het ook mogelijk dat zij willen inburgeren of naturaliseren op een hoger taalniveau dan het inburgeringsexamen. Ten slotte hebben zij een andere moedertaal dan het Nederlands.

Materiaal en Opzet

De data die voor de foutenanalyse van deze studie gebruikt zijn, zijn afkomstig van de kandidaten die hierboven zijn beschreven. Deze data zijn door Cito online beschikbaar gesteld op een beveiligde website. Hierop kunnen nieuwe beoordelaars oefenen met het beoordelen van opgaven voor de vaardigheid spreken van het Staatsexamen, waarna zij het examen kunnen afleggen om STEX-beoordelaar te worden.

In eerste instantie werden alleen de antwoorden van de kandidaten geanalyseerd die een score rondom de cesuur hebben behaald⁷. Omdat het aantal kandidaten te klein was om zinnige uitspraken te kunnen doen over welke substantiële fouten er gemaakt werden tijdens het spreekexamen van het STEX, is besloten de data te gebruiken die in een (intern) rapport over voorbeeldbeoordelingen van Cito zijn opgenomen (Janssen, Stevens & Lampe, 2014).

Janssen, Stevens en Lampe (2014) beschrijven de manier waarop de uitingen zijn geselecteerd. Zo stellen zij dat uitingen van kandidaten zijn geselecteerd die 'een redelijke spreiding vertonen op de algemene spreekvaardigheid⁸ (...) van een kandidaat en de behaalde scorepunten.' (Janssen et al., 2014, p. 4). Deze uitingen kwamen uit een afgenomen programma I-Staatsexamens. Omdat er volledige overeenstemming in scores moest worden bereikt en het daarvoor van belang is dat de opgaven ook beschikbaar worden gesteld, is besloten om uitingen van oude examens uit 2012 te analyseren. Bovendien is ervoor gekozen om uitingen te selecteren van de afname met de hoogste aantallen kandidaten. Dit was in het jaar 2012 afname 26 in week 28. Ten slotte moesten de uitingen, om als voorbeeldbeoordeling te dienen, door twee beoordelaars, die onafhankelijk van elkaar een beoordeling gaven, hetzelfde aantal punten toegekend hebben gekregen. Een overzicht van de geselecteerde kandidaten van wie uitingen mogelijk geschikt waren als

⁷ Een score rondom de cesuur loopt van 490 tot 510.

⁸ Van lage taalvaardigheid wordt gesproken wanneer een kandidaat een 500-score tussen de 450 en de 480 heeft behaald. Kandidaten met een spreekvaardigheid rondom de cesuur hebben een 500-score tussen de 490 en de 510. Ten slotte zijn er kandidaten met een hoge taalvaardigheid, waarbij de 500-score tussen de 530 en de 550 ligt (Janssen, Stevens & Lampe, 2014).

voorbeeldbeoordeling, is opgenomen in Tabel 2. Ook het totaal aantal kandidaten per spreekvaardigheidsgroep is hierin opgenomen.

Tabel 2: *Aantal Geselecteerde Kandidaten per Spreekvaardigheidsgroep*

	Afname	Totaal	Scores		
			450 - 480	490 - 510	530 - 550
Spreken I	A26W28	232	12 (van 40)	15 (van 79)	12 (van 16)

Noot: naar Janssen et al. (2014).

Van deze kandidaten werden door Citodeskundigen de uitingen die door de beoordelaars als hetzelfde werden beoordeeld, geselecteerd. Ten eerste moesten deze scores kloppen volgens de beoordelingsvoorschriften van Cito. Daarnaast was het een vereiste dat de opname goed klonk. Dit houdt in dat het geluidsbestand niet overstuurd was of geen ruis bevatte. Uiteindelijk werden er 51 voorbeeldopgaven geselecteerd die van 24 kandidaten afkomstig waren. Een overzicht van het aantal beoordeelde opgaven per kandidaat is geanonimiseerd opgenomen in Tabel 3. In Tabel 3 is ook de herkomst van de kandidaten opgenomen. Er waren in het totaal negentien verschillende nationaliteiten. Eén nationaliteit was onbekend.

Tabel 3: *Aantal Beoordeelde Opgaven per Kandidaat*

Pseudoniem	Herkomst	Kandidaatnummer	Aantal uitingen
Rina	Nepal	██████	2
Julia	Turkije	██████	4
Ria	Hongarije	██████	5
Jon	Indonesië	██████	2
Said	Irak	██████	5
Mira	Thailand	██████	3
Su	Filipijnen	██████	3
Ina	Turkije	██████	1
Suad	Bulgarije	██████	1
Carlo	Brazilië	██████	3
Alia	Groot-Brittannië	██████	2
Chloe	Egypte	██████	1
Kurt	Maleisië	██████	4
Irene	Roemenië	██████	2
Tess	Onbekend	██████	1
Bea	Sovjet-Unie	██████	2

John	China	██████	2
Jane	Australië	██████	1
Annet	India	██████	1
Eva	Afghanistan	██████	1
Paula	Marokko	██████	2
Jill	Filipijnen	██████	1
Pia	Filipijnen	██████	1
Omar	Marokko	██████	1
Totaal			51

Procedure

Voordat er in het huidige onderzoek over kon worden gegaan op een foutenanalyse van de uitingen, zijn de uitingen van de kandidaten getranscribeerd. Net als in de studie van Scott en Tucker (1974), die een foutenanalyse hebben opgesteld bij Arabische tweedetaalleerders van het Engels, is gekozen voor een woordelijke transcriptie volgens de huidige spellingsregels van het *Groene Boekje*. Wanneer klanken duidelijk niet overeenkomstig de klankinventaris van het Standaardnederlands of in Nederland afkomstige streektalen waren, is een woord in het fonetische schrift omgezet. Wanneer een woord in het geheel niet verstaanbaar was, is geprobeerd het woord fonetisch te transcriberen. Onverstaanbaar gemompel en herstarts zijn in navolging van Scott en Tucker (1974) weggelaten uit de transcripties. Bovendien is ervoor gekozen om (gedeelten van) transcripties weg te laten uit de analyse, wanneer bij de reconstructie ervan meerdere interpretaties mogelijk waren. Het totaal aantal (deels) geanalyseerde uitingen komt daarom neer op 34. Een overzicht van de transcripties is opgenomen in Appendix I.

Op basis van de transcripties is een foutenanalyse op de uitingen uitgevoerd. Omdat de huidige studie verkennend van aard is, is deze zo gedetailleerd mogelijk uitgevoerd. De fouten zijn volgens een door de auteur opgesteld systeem gecodeerd en opgenomen in Appendix II. De fouten zijn vervolgens in tien verschillende categorieën opgedeeld, die weergegeven zijn in Tabel 4. In navolging van Abbasi en Karimnia (2011) zijn woordenschatfouten beschouwd als lexicosemantische fouten, uitspraakfouten als fonetische fouten en de categorieën 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 en 8 als morfosyntactische fouten. Om een zo gedetailleerd mogelijk beeld van de potentiële fouten weer te geven, is ervoor gekozen om in aanvulling op Tabel 1 ook een foutencategorie 11 op te stellen voor fouten die niet door de andere tien categorieën ondervangen konden worden.

Tabel 4: *Foutencategorieën*

Categorie	Talig domein	Kwalitatieve beschrijving
1	Morfosyntaxis	Weglating werkwoord
2	Morfosyntaxis	Weglating of verkeerd voornaamwoord
3	Morfosyntaxis	Verkeerde verwijzing persoonlijk voornaamwoord

4	Morfosyntaxis	Verkeerde werkwoordsmorfologie
5	Morfosyntaxis	Verkeerde woordvolgorde
6	Morfosyntaxis	Geen lidwoord
7	Morfosyntaxis	Verkeerd woordgeslacht
8	Morfosyntaxis	Geen of verkeerde aanduiding getal op zelfstandig naamwoord
9	Lexicosemantiek	Woordenschatfout
10	Fonetiek	Uitspraakfout
11	Andersoortig	Overig

RESULTATEN

Kwantitatieve Resultaten

Tabel 5: Totaal Aantal Gemaakte Fouten Voorbeeldopgaven van 24 Kandidaten

Categorie	Kwalitatieve beschrijving	Aantal fouten
1	Weglating werkwoord	4
	- Weglating hoofdwkwoord	3
	- Weglating koppelwerkwoord	1
2	Weglating of verkeerd voornaamwoord	20
	- Weglating persoonlijk voornaamwoord: object	11
	- Weglating persoonlijk voornaamwoord: subject	8
	- Weglating betrekkelijk voornaamwoord	1
3	Verkeerde verwijzing persoonlijk voornaamwoord	2
4	Verkeerde werkwoordsmorfologie	9
	- Verkeerde vorm persoonsvorm	8
	- Verkeerde vorm voltooid deelwoord	1
5	Verkeerde woordvolgorde	39
	- Hoofdzinsvolgorde in de bijzin	16
	- Inversiefout	12
	- Verkeerde volgorde werkwoord en prepositiefraze	4
	- Verkeerde volgorde werkwoord en nominale fraze	3
	- Bijzinsvolgorde in de hoofdzin	1
	- Verkeerde plaats werkwoord	1
	- Verkeerde volgorde bijwoord	1
	- Verkeerde volgorde nominale fraze	1
	- Verkeerde volgorde verbale fraze	1
6	Geen lidwoord	5
7	Verkeerd woordgeslacht	11
8	Geen of verkeerde aanduiding getal op zelfstandig naamwoord	5
9	Woordenschatfout	39
	- Verkeerde woordkeuze	19
	- Weglating conjunctie	8
	- Engels woord	3
	- Weglating <i>er</i>	2
	- Weglating prepositie	2
	- Verkeerde conjunctie	1
	- Verkeerd samengesteld	1
	- Weglating ontkenning	1
	- Weglating voornaamwoordelijk bijwoord	1
	- Weglating zelfstandig naamwoord	1
10	Uitspraakfouten	61
	- Medeklinker	27

-	Klinker	25
-	Klinker en medeklinker	3
-	Klinkeradditie	3
-	Mederklinkeradditie	3
-	Klinkerdeletie	1
-	Medeklinkerdeletie	1
-	Syllabedeletie	1
11	Overige fouten	13
-	Verkeerd lidwoord	4
-	Verkeerde verbuiging adjectief	3
-	Weglating <i>te</i>	3
-	Voornaamwoord in plaats van lidwoord	2
-	Verkeerd gebruik <i>te</i>	1
Totaal		208

In Tabel 5 is het aantal fouten per foutencategorie opgenomen bij de 24 kandidaten van wie de uitingen zijn geanalyseerd. In het domein van de morfosyntaxis (categorie 1 tot en met 8) hebben de kandidaten de meeste fouten gemaakt, namelijk 95. In het fonetische domein zijn er 61 fouten gemaakt. Wat de lexicosemantiek betreft, hebben kandidaten 39 fouten gemaakt. Ten slotte hebben de kandidaten 13 fouten in de overige categorie gemaakt. Een overzicht van de gemaakte fouten per talig hoofddomein is weergegeven in Tabel 6.

Tabel 6: *Overzicht Gemaakte Fouten per Talig Hoofddomein*

Talig domein	Aantal gemaakte fouten
Morfosyntaxis	95
Fonetiek	61
Lexicosemantiek	39
Overig	13
Totaal	208

Morfosyntactische Fouten

Zoals uit Tabel 6 blijkt, werden er 95 morfosyntactische fouten gemaakt. Hiervan waren 39 fouten in de woordvolgorde, zoals uit Tabel 5 opgemaakt kan worden. Twintig fouten werden gemaakt met betrekking tot het weglaten of het verkeerd realiseren van een voornaamwoord. Het woordgeslacht werd elf keer verkeerd gedaan, terwijl de werkwoordsmorfologie negen keer verkeerd werd gerealiseerd. Het lidwoord en de getalsaanduiding ontbraken beide vijf keer. Ten slotte werd er vier keer een werkwoord weggelaten en twee keer verkeerd verwezen met een persoonlijk voornaamwoord. Voorbeelden van uitingen met een fout zijn hieronder gerapporteerd. Het nummer vóór de uiting correspondeert met het uitingnummer in Appendix II; de fout is vetgedrukt weergegeven.

Fouten met betrekking tot de weglating van een werkwoord⁹.

Weglating hoofdwerkwoord.

6. Ina: Mijn tas is groot en die ~~Ø~~ strepen ~~Ø~~ voorkant en ook ~~Ø~~ kleine zaakje.

Weglating koppelwerkwoord.

30. Kurt: ~~De oploskoffie is zo~~¹⁰ ~~Ø~~ iste ding is ~~Ø~~ ~~Ø~~ heel eenvoudig ~~Ø~~¹¹ ~~ja allemaal ja koffie en heet water~~ en ten tweede is ~~Ø~~ heel goedkope ~~Ø~~ is alleen maar 50 cents en de laatste ding is ~~Ø~~ ~~Ø~~ kan ook mooi maken voor de taat ja.

Fouten met betrekking tot het weglaten of het verkeerd realiseren van een voornaamwoord.

Weglating persoonlijk voornaamwoord: object.

3. Mira: Ja sorry mevrouw, helaas wij goennen niet oew trui teluk nement omdat oe ~~Ø~~ heeft vies en kapot gemaakt so sorry hoor.

Weglating persoonlijk voornaamwoord: subject.

22. Annet: Een korte zomervakantie is goed voor de leerlingen van de wasisschool want alsj kinderen langk tijd thuis blijven dan ~~Ø~~ misschien alles vergeten daarom ~~Ø~~ kort zomervakantie is beter voor de.

Weglating betrekkelijk voornaamwoord.

23. Kurt: De iste dingen ~~Ø~~ je moet doen is je moet de hele schonendoos ~~Ø~~ is net gearriveerd ~~af van de oh~~ van de boes ~~Ø~~ en daarna je moet alle ~~Ø~~ uitpakken ~~en daarna je moet de goed delen van de maat van de schoenen om te zetten.~~

⁹ In een enkel voorbeeld zullen meerdere fouten kunnen worden ontdekt. De voorbeelden dienen echter in dezen ter verduidelijking van de betreffende beschrijving. De fout die bij deze beschrijving hoort, is vetgedrukt.

¹⁰ Deels on-analyseerbare delen van een uiting zijn in de transcriptie doorgestreept, maar zijn voor de volledigheid wel gegeven.

¹¹ Het koppelwerkwoord wordt door deze kandidaat op deze plek niet gerealiseerd, maar wel op andere plekken in dezelfde uiting. Omdat er geen ander voorbeeld was, is toch deze uiting als voorbeeld genomen.

Fouten met betrekking tot de verkeerde verwijzing met een persoonlijk voornaamwoord.

3. Su: Sorry je kan niet deze trui eh terug we kunnen niet deze trouw terugnemen want **het** is kapot.

Fouten met betrekking tot de werkwoordsmorfologie.

Verkeerde vorm van een persoonsvorm.

1. Ria: Eh **heb** u de bonnetje? Als eh eh je \emptyset_1 hebt, ik kan \emptyset_2 ruilen voor jou.

Verkeerde vorm van een voltooid deelwoord.

8. Carlo: Ja inderdaad ik heb heel slecht **geslaap** iemand waren \emptyset de muur aan het boren de hele avond en ik kon niet slaap daarom ben ik heel moe.

Fouten met betrekking tot de woordvolgorde.

Hoofdzinsvolgorde in de bijzin.

27. Ria: Ik denk \emptyset **de zomervagantie in Nederland is beter** dan in andere landen where het is echt lang het is drie maanden so ik denk \emptyset de korte zomervakantie is beter want na drie maanden het is echt moeilijk de gaan naar de school.

Inversiefout.

27. Ria: Ik denk \emptyset de zomervagantie in Nederland is beter dan in andere landen where het is echt lang het is drie maanden so ik denk \emptyset de korte zomervakantie is beter want na drie maanden **het is** echt moeilijk de gaan naar de school.

Verkeerde volgorde werkwoord en nominale frase.

21. Carlo: Ja mevrouw, dat ja wat kanei wat is goed dat is makkelijk voor \emptyset bereiden bijvoorbeeld met warm water en een beetje oploskof erin dan heb jij dat klaar naast dat is de oploskof heel goedkoper en ik kan \emptyset ook gebruiken voor cakes of tiramisù bijvoorbeeld ik kan even **gooien die oploskoffje** op de cake of de taart bijvoorbeeld.

Bijzinsvolgorde in de hoofdzin.

22. Annet: Een korte zomervakantie is goed voor de leerlingen van de wasisschool want alsj kinderen langk tijd thuis blijven **dan ø misschien alles vergeten** daarom ø kort zomervakantie is beter voor de.

Verkeerde plaats werkwoord.

26. Julia: Volgens mij van de basisschool zes wegen zomervagantie **is** goed voor de kinderen de kinderen moeten veel leren veel praten veel zingen maken ~~dan moet je ø korte zomervakantie volgens ø is genoeg dan eh.~~

Verkeerde volgorde werkwoord en prepositiefraze.

32. Julia: De oplossingkoffie is 50 cent ~~warm water~~ en oplossingkoffie **met drinken is** makkelijk en oplossingkoffie boven de taa_t is lekker volgens mij ja maar oplossingkoffie is 50 cent.

Verkeerde volgorde bijwoord.

22. Carlo: Nou als eerste moet jij de container uit die vrachtwagen **even** laden daarna moet jij ø₁ uitpakken en proberen die dozen in de juiste locatie wel netjes op ø ruimen dat gaat op de maand van de schoenen dus bijvoorbeeld de dozen nummer 37 moet hij op de 37 zetten de doos nummer 40 moet hij op.

Verkeerde volgorde nominale fraze.

25. Rina: Ik vind ~~beter eh~~ beter **ø zomervakantie korter** omdat jij kunnen weer veel.

Verkeerde volgorde verbale fraze.

27. Ria: Ik denk ø de zomervagantie in Nederland is beter dan in andere landen where het is echt lang het is drie maanden so ik denk ø de korte zomervakantie is beter want na drie maanden het is echt moeilijk de **gaan naar de school**.

Fouten met betrekking tot de aanwezigheid van een lidwoord.

25. Rina: Ik vind ~~beter eh~~ beter **ø zomervakantie korter** omdat jij kunnen weer veel.

Fouten met betrekking tot woordgeslacht.

32. Su: Je kan deze oploskoffie met melk \emptyset om een **goed** koffie te maken deze oploskoffie is goedkoop alleen maar 50 cent en je kan ook deze oploskoffie ~~eh in eh in de taarten gebruiken~~ op de taarten gebruiken.

Fouten met betrekking tot de getalsaanduiding.

31. Irene: Jij kan \emptyset snel bereiden \emptyset is ook goedkoop en je kan \emptyset eh lekker bij die **taartes** gebruiken \emptyset heb een lekkere smaak en is makkelijk om t gebruiken.

Fonetische Fouten

Zoals uit Tabel 6 blijkt, werden er 61 fonetische fouten gemaakt. Hiervan waren 27 fouten in de realisatie van een medeklinker, zoals uit Tabel 5 opgemaakt kan worden. 25 fouten werden gemaakt met betrekking tot het verkeerd realiseren van een klinker. Driemaal werden een klinker en een medeklinker toegevoegd. Ten slotte werden er eenmaal een klinker, een medeklinker en een syllabe weggelaten. Voorbeelden van uitingen met een fout zijn hieronder gerapporteerd. Het nummer vóór de uiting correspondeert met het uitingnummer in Appendix II; de fout is vetgedrukt weergegeven.

Fouten met betrekking tot de realisatie van een medeklinker.

4. Mira: Ja sorry mevrouw, helaas wij goennen niet oew trui telu**K** nement omdat oe \emptyset heeft vies en kapot gemaakt so sorry hoor.
[k] = [x]

Fouten met betrekking tot de realisatie van een klinker.

4. Mira: Ja sorry mevrouw, helaas wij goennen niet **OE**w trui teluk nement omdat oe \emptyset heeft vies en kapot gemaakt so sorry hoor.
[oe] = [y]

Fouten met betrekking tot het toevoegen van een klinker.

12. Irene: Eén wandel**E**plaats maken voor eh hondes en parken waar die honderd kunnen lekker uit en hoen eh enge dinges te doen.

Fouten met betrekking tot het toevoegen van een medeklinker.

28. Carlo: Nou als eerste moet jij de container uit die vrachtwagen even laden daarna moet jij \emptyset uitpakken en proberen die dozen in de juiste locatie wel netjes op \emptyset ruimen dat gaat op de maa**N**d van de schoenen dus bijvoorbeeld de dozen nummer 37 moet hij op de 37 zetten de doos nummer 40 moet hij op.

Fouten met betrekking tot het weglaten van een klinker.

31. Irene: Jij kan \emptyset snel bereiden \emptyset is ook goedkoop en je kan \emptyset eh lekker bij die taartes gebruiken \emptyset heb een lekkere smaak en is makkelijk om **t \emptyset** gebruiken.

Fouten met betrekking tot het weglaten van een medeklinker.

30. Kurt: ~~De oploskoffie is zo \emptyset i \emptyset ste ding is \emptyset \emptyset heel eenvoudig \emptyset ja allemaal ja koffie en heet water~~ en ten tweede is \emptyset heel goedkope \emptyset is alleen maar 50 cents en de laatste ding is \emptyset \emptyset kan ook mooi maken voor de taat ja.

Fouten met betrekking tot het weglaten een syllabe.

21. Carlo: Ja mevrouw, ~~dat ja wat kanei wat is goed~~ dat is makkelijk voor \emptyset bereiden bijvoorbeeld met warm water en een beetje oploskof erin dan heb jij dat klaar naast dat is de oploskof \emptyset heel goedkoper en ik kan \emptyset ook gebruiken voor cakes of tiramisù bijvoorbeeld ik kan even gooien die oploskoffje op de cake of de taart bijvoorbeeld.

Lexicosemantische Fouten

Zoals uit Tabel 6 blijkt, werden er 39 lexicosemantische fouten gemaakt. Hiervan waren negentien fouten een verkeerde woordkeuze, zoals uit Tabel 5 opgemaakt kan worden. Acht fouten hadden te maken met het weglaten van een conjunctie. Drie woorden werden in het Engels gerealiseerd. Tweemaal werd het woord *er* en een prepositie weggelaten. Verder werden er eenmaal een conjunctie en een samengesteld woord verkeerd gerealiseerd. Ten slotte werden er eenmaal een ontkenning, een voornaamwoordelijk bijwoord en een zelfstandig naamwoord weggelaten. Voorbeelden van uitingen met een fout zijn hieronder gerapporteerd. Het nummer vóór de uiting correspondeert met het uitingnummer in Appendix II; de fout is vetgedrukt weergegeven.

Verkeerde woordkeuze.

11. Kurt: ~~Je moet zelf behandeling je moet zelf oppakken als je hoond als je hoond als je poep van de hoond lieg op de straat je moet \emptyset zelf **meedoen**.~~

Weglating van een conjunctie.

19. Alia: Ik denk \emptyset een korte vakantie is beter dan een langere. Met een korte vakantie, de kinderen hebben heel veel plezier maar met een langere vakantie ik denk \emptyset het komt een beetje saai te(g)en die eind de kinderen heb alles al gedaan.

Realisatie van een woord in het Engels.

27. Ria: Ik denk \emptyset de zomervakantie in Nederland is beter dan in andere landen **where** het is echt lang het is drie maanden so ik denk \emptyset de korte zomervakantie is beter want na drie maanden het is echt moeilijk de gaan naar de school.

Weglating van het woord *er*.

24. Paula: Wij gaan eerst de dozen even uit de vrachtwagen pakken, alles \emptyset uit halen, zeg maar de dozen uit elkaar halen. Wij gaan dat in de winkel sorteren de maten, bijvoorbeeld 37 bij 37, 40 bij 40, dus netjes sorteren. Dat is wat we vandaag gaan doen.

Weglating van een prepositie.

8. Carlo: Ja inderdaad ik heb heel slecht geslaap iemand waren \emptyset de muur aan het boren de hele avond en ik kon niet slaap daarom ben ik heel moe.

Verkeerde conjunctie.

20. Mira: Het is makkelijk om te drinken. Je doet gewoon wat warter in de kopje **maar** daarna doe je die oploskoffie \emptyset in dan kan je \emptyset kelijk drinken. En die andele was \emptyset het is goedkoop het ~~pezak~~ kost 50 cent per zach maar kan je \emptyset ook op de taart \emptyset op jouw ijsje opkooien.

Verkeerd samengesteld woord.

32. Julia: De **oplossingkoffie** is 50 cent ~~warm water~~ en oplossingkoffie met drinken is makkelijk en oplossingkoffie boven de taa~~t~~ is lekker volgens mij ja maar oplossingkoffie is 50 cent.

Weglating van de ontkenning.

7. Suad: ~~Omdat de buurman~~ ik heb een buurman die gebruikt de boormachine in de nacht en ik (...) en ik slaap \emptyset goed.

Weglating van een voornaamwoordelijk bijwoord.

30. Kurt: ~~De oploskoffie is zo~~ \emptyset iste ding is \emptyset \emptyset heel eenvoudig \emptyset ja ~~allemaal ja koffie en heet water~~ en ten tweede is \emptyset heel goedkope \emptyset is alleen maar 50 cents en de laatste ding is \emptyset \emptyset kan ook mooi maken voor de taat ja.

Weglating van een zelfstandig naamwoord.

23. Kurt: De iste dingen \emptyset je moet doen is je moet de hele schonendoos \emptyset is net gearriveerd ~~af van de eh van de boes~~ \emptyset en daarna je moet alle \emptyset uitpakken ~~en daarna je moet de goed delen van de maat van de schoenen om te zetten.~~

Overige Fouten

Zoals uit Tabel 6 blijkt, werden er 13 overige fouten gemaakt. Hiervan werd viermaal het lidwoord verkeerd gerealiseerd en het adjectief driemaal verkeerd verbogen. Het woord *te* werd drie keer weggelaten. Verder werd tweemaal een voornaamwoord gebruikt in plaats van een lidwoord. Ten slotte werd het woord *te* eenmaal verkeerd gebruikt. Voorbeelden van uitingen met een fout zijn hieronder gerapporteerd. Het nummer vóór de uiting correspondeert met het uitingnummer in Appendix II; de fout is vetgedrukt weergegeven.

Verkeerd lidwoord.

18. Jon: Ja omdat ze makkelijk zijn je moet alleen maar warm water en **de** koffie in een kopje \emptyset doen en de oploskoppie die kost erg goedkoop die is maar 50 cent ~~en daarna komt ee eh aan hoe neem je dat aan de kook of de cake erbij doen om bij de koffie.~~

Verkeerde verbuiging adjectief.

13. Tess: ~~Ik kan~~ ik kan \emptyset niet terugnemen mevrouw die trau is **kapotte**¹².

Weglating *te*.

18. Jon: Ja omdat ze makkelijk zijn je moet alleen maar warm water en de koffie in een kopje \emptyset doen en de oploskoppie die kost erg goedkoop die is maar 50 cent ~~en daarna komt ee eh aan hoe neem je dat aan de kook of de cake erbij doen om bij de koffie.~~

Gebruik van een voornaamwoord in plaats van het lidwoord.

¹² Dit kan ook als een klinkeradditie van *-e* worden gezien. In dat geval zou je ook verwachten dat een klinker *-e* wordt gerealiseerd na *niet*. Dit gebeurt echter niet. Vandaar dat het woord *kapotte* in dit geval is geïnterpreteerd als een verkeerde verbuiging van het adjectief.

19. Alia: Ik denk ø een korte vakantie is beter dan een langere. Met een korte vakantie, de kinderen hebben heel veel plezier maar met een langere vakantie ik denk ø het komt een beetje saai te(g)en **die** eind de kinderen heb alles al gedaan.

Verkeerd gebruik te.

12. Irene: Eén wandeleplaats maken voor eh hondes en parken waar die honderd kunnen lekker uit en hoen eh enge dinget **te** doen.

CONCLUSIE EN DISCUSSIE

In de huidige studie zijn fouten van tweedetaalleerders van het Nederlands verkend. Ten eerste is een literatuurinventarisatie over foutenanalyses en tussentalen besproken. Vervolgens zijn spreekfouten die gemaakt zijn door kandidaten die het Staatsexamen programma I hebben afgelegd, gevonden en geanalyseerd. Deze zijn ten slotte aan categorieën toegewezen.

De eerste onderzoeksvraag van de huidige studie betrof de fouten die tweedetaalleerders in het algemeen maken. Er kunnen in grote lijnen twee typen fouten worden onderscheiden. Ten eerste maken leerders *mistakes*, die ook bij moedertaalsprekers voorkomen (Richards, 1971). Dit zijn fouten die gemaakt worden door sprekers als gevolg van het feit dat iemand haastig of vermoeid kan zijn, of omdat iemand bezig is met de verwerking van een ander cognitief probleem, waardoor er een geheugenbeperking voor de productie van taal kan ontstaan. De kennis is er dus wel, hetgeen ook bevestigd wordt door het feit dat sprekers zichzelf corrigeren (Richards, 1971). Ze merken de gemaakte fout dus op. Een ander type fout dat leerders volgens Richards (1971) maken, is de *error*. In tegenstelling tot de *mistake*, is deze fout wel het gevolg van een kennishiaat in de doeltaal. Deze foutsoort kan op zijn beurt weer het gevolg zijn van interferentie van de moedertaal en overgeneralisatieprocessen.

Deze overgeneralisatieprocessen komen bij alle leerders voor. Selinker (1972) en Ortega (2009) stellen zelfs de hypothese dat deze fouten bij alle leerders van een doeltaal voorkomen en vergelijkbaar zijn met de fouten die voorkomen bij kinderen die de betreffende doeltaal als moedertaal verwerven. In dat opzicht zouden er volgens de geraadpleegde literatuur ontwikkelingsstadia voor een tweede taal kunnen worden voorgesteld, zoals deze ook zijn vastgelegd voor moedertalen. Echter, de fouten die tweedetaalleerders maken, zijn ook het gevolg van interferentie van de moedertaal van de leerders. Het gevolg is dat ontwikkelings- en transferfouten naast elkaar voorkomen in de taal van tweedetaalleerders. Dit bemoeilijkt dus het achterhalen van de oorsprong van de fouten die zij maken.

De tweede onderzoeksvraag betrof de spreekfouten die kandidaten van het Staatsexamen Nt2, programma I hebben gemaakt. Op basis van de resultaten van deze verkennende studie kan worden gesteld dat er drie grote domeinen onderscheiden kunnen worden, waarin fouten werden gemaakt. De meeste fouten werden op het gebied van de morfosyntaxis gemaakt, waarbij vooral de woordvolgorde, de voornaamwoorden en het woordgeslacht incorrect werden geproduceerd. Uitspraakfouten werden als tweede grote foutencategorie onderscheiden, waarbij vooral fouten werden gemaakt op het gebied van de *vorming* van klinkers en medeklinkers. Het verschil tussen de verkeerde realisatie van de klinkers en de medeklinkers was verwaarloosbaar. Ten slotte werden veel fouten gemaakt op het gebied van de lexicosemantiek. Het verkeerd kiezen van het juiste woord was een belangrijke factor die daaraan bijdroeg. Deze resultaten sluiten aan bij de verschillen die Hulstijn (1996) heeft opgemerkt tussen het Nederlands en andere veelvoorkomende talen, waarvan de moedertaalsprekers het Nederlands als tweede taal leren.

Toch dienen duidelijke conclusies met voorzichtigheid te worden getrokken. Ten eerste zijn de geluidsfragmenten door één persoon getranscribeerd. De kans bestaat daardoor dat ondanks de zorgvuldigheid van de onderzoeker fouten in de transcriptie zijn geslopen, waardoor de

foutenanalyse een vertekend beeld kan laten zien. Bepaalde uitingen die namelijk verkeerd zijn getranscribeerd, kunnen ten onrechte als correct of incorrect zijn geanalyseerd. Bovendien heeft dezelfde onderzoeker ook in de transcripten de fouten gemarkeerd en deze toegewezen aan een van de categorieën die naar aanleiding van het onderzoek van Hulstijn (1996) waren opgesteld. Ook hierdoor is het mogelijk dat de fouten op een verkeerde manier zijn toegewezen aan de verschillende categorieën. Omwille van pragmatische redenen, zoals het krappe tijdsbestek waarbinnen het onderzoek gedaan werd, is het niet mogelijk geweest om een tweede beoordelaar de fouten te laten analyseren. Daarnaast was de huidige studie verkennend van aard, waardoor voor een eerste inventarisatie van gemaakte fouten het niet nodig is geacht de data op deze manier te analyseren. In een vervolgonderzoek zou een dergelijke beoordeling wel kunnen plaatsvinden, opdat er gegronde conclusies kunnen worden getrokken.

Omdat slechts één beoordelaar de gemaakte fouten aan de verschillende opgestelde categorieën heeft toegewezen, is de interpretatie daarmee ook overgelaten aan deze ene beoordelaar. Bovendien zijn ook de keuzes om bepaalde zaken al dan niet te analyseren aan deze beoordelaar overgelaten. Het is dus mogelijk dat bepaalde fouten niet in de beoordeling zijn meegenomen. Zo is er op het gebied van de uitspraak, in het domein van de fonetiek, alleen geanalyseerd of klanken werden weggelaten, toegevoegd of verkeerd gerealiseerd. Er is niet onderzocht of fouten met betrekking tot de supra-segmenten, zoals de intonatie, ook voor zijn gekomen. Intonatie is voor het Nederlands volgens Velupillai (2012) belangrijk, omdat de taalhandeling die uitgedrukt wordt, daarvan afhankelijk is. Een stijging aan het eind van een declaratieve zin kan bijvoorbeeld een vraag aanduiden, terwijl een daling aan het eind van eenzelfde zin een mededeling inhoudt (Gussenhoven, 2000). Omdat de geluidsopnamen soms te veel ruis vertoonden en het gevaar van een verkeerde interpretatie daarom reëel was – er was immers slechts één onderzoeker – is besloten om dit onderdeel niet mee te nemen in de foutenanalyse. In een vervolgonderzoek waarbij meerdere beoordelaars betrokken zouden zijn, is het misschien mogelijk om intonatie ook te onderzoeken als een te analyseren onderdeel voor het uitspraakdomein. Het zou dan zo kunnen zijn dat het aantal uitspraakfouten boven het aantal morfosyntactische fouten uitstijgt.

De beperking van slechts één beoordelaar reikt verder dan alleen welke soort fouten zijn geanalyseerd. Ook op welke manier fouten in het design van de huidige studie zijn geanalyseerd, moet kritisch worden bekeken, ondanks dat geprobeerd is de verschillende beweegredenen helder uiteen te zetten in de rapportage van de fouten. Zo is het weglaten van een conjunctie in de huidige studie als een fout op het gebied van de lexicosemantiek beoordeeld. Voor nevenschikkende voegwoorden gaat deze redenering op, omdat de conjunctie dan twee hoofdzinnen met elkaar verbindt. Enerzijds wordt een woord weggelaten dat weliswaar belangrijk is om de relatie tussen twee zinnen aan te geven, maar anderzijds is het niet relevant voor de *parsing*, de mentale zinsontleding, van de zinsstructuur (Klein & Van den Toorn, 2011; Traxler, 2012; Velupillai, 2012). De woordvolgorde verandert immers in de hoofdzin na het voegwoord niet. Problematisch lijkt het te worden wanneer onderschikkende voegwoorden worden weggelaten. De conjunctie bepaalt dan ten eerste namelijk de woordvolgorde en geeft ten tweede aan op welke manier de bijzin ingebed dient te worden in de hoofdzin (Velupillai, 2012). Het voegwoord geeft in het laatste geval aan wat de functie is van de bijzin ten opzichte van de hoofdzin, waardoor een syntactische afhankelijkheid

tussen hoofd- en bijzin ontstaat. De weglating van de onderschikkende conjunctie zou dus in dat geval beschouwd kunnen worden als een fout in het morfosyntactische domein. Beoordelaars die fouten analyseren, moeten dus duidelijk kunnen beargumenteren waarom ze een bepaalde fout toewijzen aan een bepaalde categorie. In een eventueel vervolgonderzoek zou daarom bijvoorbeeld een model kunnen worden vastgesteld op basis waarvan gevonden fouten moeten worden toegewezen aan verschillende categorieën. Alleen dan is het mogelijk om een betrouwbare foutenanalyse te maken.

Een andere vervolgstudie zou zich kunnen richten op het analyseren van de fouten die kandidaten maken bij het spreekonderdeel van het Staatsexamen Nt2, programma II. Er zou dan kunnen worden onderzocht of de fouten die kandidaten van programma I en programma II maken, verschillend van elkaar zijn. Voorzichtigheid is dan wel geboden bij de interpretatie van eventuele onderzoekresultaten, omdat er in een dergelijk design geen ontwikkeling zichtbaar kan worden gemaakt. Het is dan immers noodzakelijk om tweedetaalleeders longitudinaal te volgen, waarbij de achtergrondvariabelen van alle proefpersonen zo goed mogelijk in kaart gebracht en met elkaar gematcht worden.

Wanneer een dergelijk longitudinaal onderzoek zou kunnen worden opgezet, is het wel noodzakelijk om de proefpersonen ook naar hun moedertaal te vragen. In de steekproef van de huidige studie is namelijk de enige bekende achtergrondvariabele de herkomst van de kandidaten. Het is ondoenlijk om op basis hiervan de moedertaal van de kandidaten te achterhalen. De data zouden, wanneer deze bekend is, kunnen worden onderzocht op eventuele fouten die het gevolg zijn van de interferentie van de moedertaal. Hierna is de stap naar het ontwaren van de ontwikkelingsfouten niet meer groot. Alle andere fouten zouden dan immers het gevolg moeten zijn van de algemene tweedetaalontwikkeling in het Nederlands

Tussentaalstadia van het Nederlands kunnen dan worden opgesteld, waardoor inzicht kan worden verkregen in de oorsprong van de fouten die kandidaten maken in de Staatsexamens Nt2. Fouten die nu als incorrect worden aangemerkt in programma I, zouden dan bijvoorbeeld een logisch tussentaalstadium kunnen zijn voor kandidaten op dit taalbeheersingsniveau. Vermeer (2015) beschouwt dergelijke fouten niet als incorrect, omdat tweedetaalleeders op bepaalde beheersingsniveaus nog niet 'toe' zijn aan de verwerving van onderdelen in een taal. Dit heeft dan weer mogelijke grote gevolgen voor het analyse-instrument dat Cito gebruikt om de kandidaten te beoordelen. Zouden immers ontwikkelingsfouten in een beoordeling moeten meewegen, wanneer de verwerving van de tweede taal nog niet volledig voltooid is?

Implicaties

Wanneer de huidige studie op een dergelijke longitudinale schaal zou worden uitgebreid, zou dat dus verstrekkende gevolgen kunnen hebben voor het beoordelingsmodel dat Cito op dit moment hanteert om tot de normscore van een kandidaat te komen. Het zou bijvoorbeeld zo kunnen zijn dat het

ontwikkelingsstadium waarin de inversiewoordvolgorde in het Nederlands voorkomt, op B1-niveau nog niet bereikt is. Beoordelaars zou dan kunnen worden geïnstrueerd om het incorrect toepassen van de inversievolgorde niet meer mee te nemen in de beoordeling van de woord- en zinsvorming bij het Staatsexamen, programma I. De huidige studie kan daartoe een naslagwerk zijn om de beoordelaars in te lichten over welke grammaticale fouten door de kandidaten gemaakt worden en hoe die er in de praktijk uitzien. Bij de foutenanalyse is immers elke foutsoort met een voorbeeld toegelicht.

Naast het gebruik van de huidige rapportage als naslagwerk, zou het ook mogelijk zijn om op basis van de resultaten in beoordelingscriteria van het Staatsexamen te differentiëren. Zo blijken er in de huidige studie verschillende soorten fouten te worden gemaakt in het uitspraakdomein. Een mogelijkheid is dan om het nu tamelijk globale en voor meerdere interpretaties vatbare beoordelingscriterium eenduidiger te maken. In het huidige beoordelingsvoorschrift wordt er namelijk bij middellange opdrachten op het gebied van de uitspraak een onderscheid gemaakt tussen een *slechte uitspraak*, een *net niet voldoende uitspraak*, een *redelijke uitspraak* en een *goede uitspraak* (zie ook Figuur 1). Duidelijke handvatten worden de beoordelaars niet gegeven, dus die moeten op hun intuïtie afgaan. Aangezien de beoordelaars voor het overgrote merendeel docenten NT2 zijn, kunnen zij welwillend tegenover de uitspraak van de kandidaten staan. Het is dan bijvoorbeeld mogelijk dat de uitspraak van een kandidaat sneller als goed wordt beschouwd dan eigenlijk zou moeten. De huidige studie zou in dit voorbeeld ten grondslag kunnen liggen aan een eenduidiger beoordelingscriterium voor *uitspraak*, waardoor de psychometrische kwaliteit van de Staatsexamens gewaarborgd blijft.

Uitspraak

- 0: Uitspraak slecht.
- 1: Uitspraak net niet voldoende.
- 2: Uitspraak redelijk.
- 3: Uitspraak goed.

Figuur 1. Beoordelingscriteria voor het onderdeel uitspraak bij een middellange opdracht (naar: Beoordelingsvoorschriften Spreken I, Voorbeeldexamens 2013, Staatsexamen Nederlands als Tweede Taal).

REFERENTIES

- Abassi, M., & Karimnia, A. (2011). An analysis of grammatical errors among Iranian translation students: Insights from interlanguage theory. *European Journal of Social Sciences*, 25(4), 525-536.
- Beoordelingsvoorschriften spreken I. *Voorbeeldexamens Staatsexamen NT2* (2013). Arnhem: Citogroep.
- Brooks, P. J., & Kempe, V. (2012). *Language Development*. Hoboken, NJ: Wiley-Blackwell.
- Brown, H. D. (2004). Human learning. In H. D. Brown, *Principles of Language Learning and Teaching* (pp. 78-103). Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- DeKeyser, R. M. (2005). What makes learning second-language grammar difficult? A review of issues. *Language Learning*, 55(supplement 1), 1-25.
- Erdogan, V. (2005). Contribution of error analysis to foreign language teaching. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 1(2), 261-270.
- Gilhooly, K., Lyddy, F., & Pollick, F. (2014). *Cognitive Psychology*. Berkshire: McGraw-Hill Education.
- Glahn, E., Håkansson, G., Hammarberg, B., Holmen, A., Hvenekilde, A., & Lund, K. (2001). Processability in Scandinavian second language acquisition, *Studies in Second Language Acquisition*, 23, 389-416.
- Gussenhoven, C. (2000). Transcription of Dutch intonation. In S. A. Jun (red.), *Prosodic Typology and Transcription: A Unified Approach* (pp. 118-145). Oxford: Oxford University Press.
- Hamilton, R. L. (1994). Is implicational generalization unidirectional and maximal? Evidence from relativization instruction in a second language. *Language Learning*, 44(1), 123-157.
- Hulstijn, J. (1996). Grammatica. In J. Hulstijn et al. (red.), *Nederlands als tweede taal in de volwasseneneducatie* (pp. 195-214). Amsterdam: Meulenhoff Educatief.
- Janssen, J., Stevens, C., & Lampe, T. (2014). *Voorbeeld Beoordelingen Staatsexamens NT2. Vaardigheid Spreken, Programma I en II*. Arnhem: Cito.
- Klein, M., & Van den Toorn, M. C. (2011). *Praktische Cursus Zinsontleding*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Ortega, L. (2009). *Understanding Second Language Acquisition*. New York, NY: Routledge.
- Pinker, S. (1999). Word Nerds. In S. Pinker, *Words and Rules* (pp. 121-146). New York, NY: Basic Books.
- Pinker, S., & Ullman, M. T. (2002). The past and future of the past tense. *Trends in Cognitive Sciences*, 6(11), 456-463.
- Richards, J. (1971). Error analysis and second language strategies. *ERIC*, 1-27.

- Ryding, K. C. (2005). *A Reference Grammar of Modern Standard Arabic*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Scott, M. S., & Tucker, G. R. (1974). Error analysis and English-language strategies of Arab students. *Language Learning*, 24(1), 69-97.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics in Teaching*, 10(3), 209-231.
- Traxler, M. J. (2012). *Introduction to Psycholinguistics: Understanding Language Science*. West-Sussex, UK: Wiley-Blackwell.
- Touchie, H. Y. (1986). Second language learning errors: Their types, causes, and treatment. *Japan Association of Language Teachers Journal*, 8(1), 75-80.
- Velupillai, V. (2012). *An Introduction to Linguistic Typology*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Vermeer, A. (2015). De context van tweedetaalverwerving en tweedetaalleren. In B. Bossers, F. Kuiken & A. Vermeer (red.), *Handboek Nederlands als Tweede Taal* (2^{de} herz. dr.) (pp. 17-48). Bussum: Coutinho.
- Voorbeeldexamens Staatsexamen NT2* (2015). Arnhem: Citogroep.
- Woodrow, L. (2006). Anxiety and speaking English as a second language. *RELC Journal*, 37(3), 308-328.

APPENDICES

Appendix 1. Transcripties voorbeeldopgaven STEX-beoordelen

Spreken I – korte opgaven – inhoud

Rina: Mij tas is grote en de buitenkant een kleine pocketje en ander die pockete daar is eh som.

Julia: Ja mijn tas heeft een eh lange tas en eh mijn tasje één zakje onder de één zakje één lange tas en recht.

Ria: Eh heb u de bonnetje? Als eh eh je hebt, ik kan ruilen voor jou.

Jon: Het is een langwerpig taas, vierkant dus, aan de voorkant heb je een zakje en een schuurtje eigenlijk dat al aangenaaid is of goedgeemaakt is.

Said: Ah naast het, als je loopt met het hond naar straat als je de hond heeft één poepje gedaan, ja wij kunnen die kunnen die poepje nemen in één zakje en gooien in een speciale prullenbak. Ja deze.

Mira: Ja sorry mevrouw, helaas wij goennen niet oe trui teluk nement omdat oe heeft vies en kapot gemaakt so sorry hoor.

Su: Sorry je kan niet deze trui eh terug we kunnen niet deze trouw terugnemen want het is kapot.

Spreken I – korte opgaven – woord- en zinsvorming

Ina: Mijn tas is groot en die strepen voorkant en ook kleine zaakje.

Suad: Omdat de buurman ik heb een buurman die gebruikt de boormachine in de nacht en ik (...) en ik slaap goed.

Carlo: Ja inderdaad ik heb heel slecht geslaap iemand waren de muur aan het boren de hele avond en ik kon niet slaap daarom ben ik heel moe.

Alia: Mijn tas is (g)emaakt van leer en is vijfzig centemeter (g)root.

Chloe: Mijn tas is één roegtas en die en die heeft één gaatje.

Spreken I – korte opgaven – woordkeus

Kurt: Ja de trui is helemaal eh eh eh niet goed zijn is meer je moet ook schoonmaken dat is niet goed nieuwe trau.

Kurt: Je moet zelf behandeling je moet zelf oppakken als je hoond als je hoond als je poep van de hoond lieg op de straat je moet zelf meedoen.

Irene: Eén wandeleplaats maken voor eh hondes en parken waar die honderd kunnen lekker uit en hoen eh enge dingies te doen.

Tess: Ik kan ik kan niet terugnemen mevrouw die trau is kapotte.

Su: ~~Sorry je kan niete deze trauie terug~~ we kunnen niete deze trauie terugnemen want het is kapot.

Ria: En heb u de bonnetje als eh je hebt ik kan eh ruilen voor jou.

Bea: ~~Mijn~~ ik vind dat ze zij moeten een dag per week de straat schoonmaken.

Spreken I – middellange opgaven – inhoud

~~John: Dit is geel goed u moet geb het hot water in opslofcafé in de cupje kneden tot doeg. U moet get dee oploskoffie op de tats doen. De kost voor de koffie is.~~

Ria: Eerst je moet tegen de grote bak uit from de uto en dan eh moet je eh de bak open en eh de kleine boxjes tegen eh naar de eh de de kastjes in de in de winkel.

Said: Eerste keer maar eerste keer doe het eerste keer tripde dozen van de auto en dan moet je openmaken en dan geven dan gaat je vinden binnen in kleine doosjes in verschillende maten. nee dan moet je.

Jane: Ik denk dat een korte vakantie is beter omdat ik één lange dag vinden meer moeilijk voor de studenten om te denken. de studenten.

Said: Ik vind de ik vind de hoe het het ik vind het eerste ding die kunt het zo snel koffie drinken met heet water en oploskoffie ja. En de oploskoffie is goedkoop, 50 cent pirre zakje en u kunt gebruiken met andere tingen net zoals je taart of kleine dingen of zoiets op de taart of.

Mira: Eerst ga jij die dozen van die vrachtwagen uithalen daarna uitpakken en den doe je die dozen in de plaats van die maats zetten.

Jon: Ja omdat ze makkelijk zijn je moet alleen maar warm water en de koffie in een kopje doen en de oploskoppie die kost erg goedkoop die is maar 50 cent en daarna komt oe eh aan hoe noem je dat aan de kook of de cake erbij doen om bij de koffie.

Alia: Ik denk een korte vakantie is beter dan een langere. Met een korte vakantie, de kinderen hebben heel veel plezier maar met een langere vakantie ik denk het komt een beetje saai te(g)en die eind de kinderen heb alles al (g)edaan.

Mira: Het is makkelijk om te drinken. Je doet (g)ewoon wat warter in de kopje maar daarna doe je die oploskoffie in dan kan je kelijk drinken. En die andele was het is (g)oedkoop het pezak kost 50 cent per zach maar kan je ook op de taart op jouw ijsje opkooien.

Carlo: Ja mevrouw, dat ja wat kanei wat is goed dat is makkelijk voorbereiden bijvoorbeeld met warm water en een beetje oploskof erin dan heb jij dat klaar naast dat is de oploskof heel goedkoper en ik kan

ook gebruiken voor cakes of tiramisù bijvoorbeeld ik kan even gooien die oploskoffie op de cake of de taart bijvoorbeeld.

Annet: Een korte zomervakantie is goed voor de leerlingen van de wasisschool want alsj kinderen langk tijd thuis blijven dan misschien alles vergeten daarom kort zomervakantie is beter voor de.

Spreken I – middellange opgaven – woord- en zinsvorming

~~Eva: — Ik vind de vakantie voor zes weken dat is goed want alles die zomervakantie gaat langer dat moet die leerlingen ook schooldagen is ook beetje duurder eh langer duur dat is niet goed eh voor die student dat gaat heel snel moe van één zomervakantie bijvoorbeeld anderhalve maand en die schooldagen is een beetje kort ik vind dat mooi.~~

Kurt: De iste dingen je moet doen is je moet de hele schoon eh doos is net gearriveerd af van de eh van de boes en daarna je moet alle uitpakken en daarna je moet de goed delen van de maat van de schoenen om te zetten.

Paula: Wij gaan eerst de dozen even uit de vrachtwagen pakken, alles uit halen, zeg maar de dozen uit elkaar halen. Wij gaan dat in de winkel sorteren de maten, bijvoorbeeld 37 bij 37, 40 bij 40, dus netjes sorteren. Dat is wat we vandaag gaan doen.

Spreken I – middellange opgaven – woordenschat

Rina: Ik vind beter ehm beter zomervakantie korter omdat jij kunnen weer veel.

Julia: Volgens mij van de basisschool zes wegen zomervagantie is goed voor de kinderen de kinderen moeten veel leren veel praten veel zingen maken dan moet je korte zomervakantie volgens is genoeg dan eh.

Ria: Ik denk de zomervagantie in Nederland is beter dan in andere landen where het is echt lang het is drie maanden so ik denk de korte zomervakantie is beter want na drie maanden het is echt moeilijk de gaan naar de school.

Carlo: Nou als eerste moet jij de container uit die vrachtwagen even laden daarna moet jij uitpakken en proberen die dozen in de juiste locatie wel netjes opruimen dat gaat op de maand van de schoenen dus bijvoorbeeld de dozen nummer 37 moet hij op de 37 zetten de doos nummer 40 moet hij op.

Paula: Ik vind een betere een korte vakantie wel fijn zes weken vind ik wel genoeg dan onthouden de kinderen nog alles wat hebben ze geleerd dan koenen ze gewoon een korte herhaling op school krijgen dan koenen ze verder met de nieuwe groep.

Spreken I – middellange opgaven – uitspraak

Jill: — Mij eh oploskoppie eh heef eh krijg eh een eh blukje eh blukje kopen en eh hij krijg een goedkope prijs en ten slotte hij krijg een eh mooie taart uit.

Pia: — Eerste is het zo makkelijk moet je gewoon met koffie en de oploskoffie en daarna het is eh zo (g)oedkoop en dan kun je ook met de baak of de taartje kun je bereiken.

Omar: — Oploskoffieje is makkelijk, de oploskoffie is makkelijk kan je gewoon met melk samen dus eh in eh is ook goedkoper dan gewoon normale koffie en kan je gewoon oploskoffie ook bij je taarten bijvoorbeeld als je wíl jouw ook bij die taate dus heb je een taate ofzo dan kan je gewoon oploskoffie boven.

Kurt: De oploskoffie is zo is heel eenvoudig ja allemaal koffie en heet water en ten tweede is heel goedkope is alleen maar 50 cents en de laatste ding is kan ook mooi maken voor de taat ja.

Irene: Jij kan schnell bereiden is ook goedkoop en je kan eh lekker bij die taartes gebruiken heb een lekkere smaak en is makkelijk om het gebruiken.

Julia: De oplossingkoffie is 50 cent warm water(?) en oplossingkoffie met drinken is makkelijk en oplossingkoffie boven de taat is lekker volgens mij ja maar oplossingkoffie is 50 cent.

Su: Je kan deze oploskoffie met melk om een goed koffie te maken deze oploskoffie is goedkoop alleen maar 50 cent en je kan ook deze oploskoffie eh in eh in de taarten gebruiken op de taarten gebruiken.

Bea: Het is heel makkelijk, heel simpel om te maken eh de oploskoffieje is goedkoop het kost maar 50 cent en u kunt de taarten met oploskoffie versieren.

Appendix 2. Foutenanalyse voorbeeldopgaven STEX-beoordelen

Spreken I – korte opgaven – inhoud

Rina: — Mij tas is grote en de buitenkant een kleine pocketje en ander die pockete daar is eh som-

Julia: — Ja mijn tas heeft een eh lange tas en eh mijn tasje één zakje onder de één zakje één lange tas en recht.

1. Ria: Eh heb u de bonnetje? Als eh eh je \emptyset_1 hebt, ik kan \emptyset_2 ruilen voor jou.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
4	heb	verkeerde vorm van de persoonsvorm
7	de	verkeerd woordgeslacht
2	\emptyset_1	weglating persoonlijk voornaamwoord: object
5	ik kan	inversiefout
2	\emptyset_2	weglating persoonlijk voornaamwoord: object

2. Jon: Het is een langwerpig taas, vierkant dus, aan de voorkant heb je een zakje en een schuurtje eigenlijk dat al aangenaaid is of goedgeemaakt is.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
7	langwerpig	verkeerd woordgeslacht
10	taas	uitspraakfout: klinker
10	schuurtje	uitspraakfout: klinker

3. Said: Ah naast het, als je loopt met het hond naar straat als je de hond heeft één poepje gedaan, ja wij kunnen die kunnen die poepje nemen in één zakje en gooien in een speciale prullenbak. Ja deze.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
5	heeft ... gedaan	hoofdzinsvolgorde in de bijzin
10	één	uitspraakfout: klinker
5	wij kunnen	inversiefout
7	die	verkeerd woordgeslacht
5	nemen in één zakje	verkeerde woordvolgorde werkwoord en prepositiefraze
5	gooien in een speciale prullenbak	verkeerde woordvolgorde werkwoord en prepositiefraze

4. Mira: Ja sorry mevrouw, helaas wij goennen niet oew trui teluk nement omdat oe \emptyset heeft vies en kapot gemaakt so sorry hoor.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
5	wij goennen	inversiefout
10	goennen	uitspraakfout: klinker
10	goennen	uitspraakfout: medeklinker
10	oew/oe	uitspraakfout: klinker
10	teluk	uitspraakfout: medeklinker
10	nement	uitspraakfout: medeklinkeradditie
2	\emptyset	weglating persoonlijk voornaamwoord: object
5	heeft ... gemaakt	hoofdzinsvolgorde in de bijzin
9	so	woordenschatfout: Engels

5. Su: Sorry je kan niet deze trui eh terug we kunnen niet deze trouw terugnemen want het is kapot.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
10	<i>trouw</i>	uitspraakfout: klinker
3	<i>het</i>	verkeerde verwijzing persoonlijk voornaamwoord

Spreken I – korte opgaven – woord- en zinsvorming

6. Ina: Mijn tas is groot en die \emptyset_1 strepen \emptyset_2 \emptyset_3 voorkant en ook \emptyset_4 *kleine zaakje*.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
1	\emptyset_1	weglating hoofdwerkwoord
9	\emptyset_2	woordenschatfout: weglating prepositie
6	\emptyset_3	geen lidwoord
6	\emptyset_4	geen lidwoord
7	<i>kleine</i>	verkeerd woordgeslacht
10	<i>zaakje</i>	uitspraakfout: klinker

7. Suad: ~~Omdat de buurman~~ ik heb een buurman die *gebruikt* de boormachine in de nacht en ik (...) en ik slaap \emptyset goed.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
5	<i>gebruikt</i>	hoofdzinsvolgorde in de bijzin
9	\emptyset	woordenschatfout: weglating ontkenning

8. Carlo: Ja inderdaad ik heb heel slecht *geslaap* iemand *waren* \emptyset de muur *aan het boren de hele avond* en ik kon niet *slaap* daarom ben ik heel moe.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
4	<i>geslaap</i>	verkeerde vorm van het voltooid deelwoord
4	<i>waren</i>	verkeerde vorm van de persoonsvorm
9	\emptyset	woordenschatfout: weglating prepositie
5	<i>aan het boren de hele avond</i>	verkeerde woordvolgorde werkwoord en nominale frase
4	<i>slaap</i>	verkeerde vorm van de persoonsvorm

9. Alia: Mijn tas is *gemaakt* van leer en is *veftig centemeter* groot.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
10	<i>gemaakt</i>	uitspraakfout: medeklinker
10	<i>veftig</i>	uitspraakfout: klinker
10	<i>centemeter</i>	uitspraakfout: klinker
10	<i>centemeter</i>	uitspraakfout: medeklinker
10	<i>groot</i>	uitspraakfout: medeklinker

10. Chloe: Mijn tas is *één roegtas* en die en die heeft *één* gaatje.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
10	<i>één</i>	uitspraakfout: klinker
10	<i>roegtas</i>	uitspraakfout: klinker

Spreken I – korte opgaven – woordkeus

Kurt: Ja de trui is helemaal eh eh eh niet goed zijn is meer je moet ook schoonmaken dat is niet goed nieuwe trau.

11. Kurt: ~~Je moet zelf behandeling je moet zelf oppakken als je hoond als je hoond als je poep van de hoond lieg op de straat je moet ø zelf meedoen.~~

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
10	<i>hoond</i>	uitspraakfout: klinker
10	<i>lieg</i>	uitspraakfout: klinker
4	<i>lieg</i>	verkeerde vorm van de persoonsvorm
5	<i>lieg op de straat</i>	hoofdzinsvolgorde in de bijzin
5	<i>je moet</i>	inversiefout
2	<i>ø</i>	weglating persoonlijk voornaamwoord: object
9	<i>meedoen</i>	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze

12. Irene: ~~Eén wandeleplaats maken voor eh hondes en parken waar die honderd kunnen lekker uit en hoen eh enge dinges te doen.~~

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
10	<i>één</i>	uitspraakfout: klinker
10	<i>wandeleplaats</i>	uitspraakfout: klinkeradditie
8	<i>hondes</i>	verkeerde aanduiding getal op zelfstandig naamwoord
10	<i>honderd</i>	uitspraakfout: medeklinker
5	<i>kunnen ... uit</i>	hoofdzinsvolgorde in de bijzin
10	<i>hoen</i>	uitspraakfout: klinker
8	<i>dinges</i>	verkeerde aanduiding getal op zelfstandig naamwoord
11	<i>te</i>	overig: verkeerd gebruik <i>te</i>

13. Tess: ~~Ik kan ik kan ø niet terugnemen mevrouw die trau is kapotte.~~

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
2	<i>ø</i>	weglating persoonlijk voornaamwoord: object
10	<i>trau</i>	uitspraakfout: klinker
11	<i>kapotte</i>	overig: verkeerde verbuiging adjectief

14. Su: ~~Sorry je kan niete deze truie terug we kunnen niete deze truie terugnemen want het is kapot.~~

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
10	<i>niete</i>	uitspraakfout: klinkeradditie
10	<i>truie</i>	uitspraakfout: klinkeradditie
3	<i>het</i>	Verkeerde verwijzing persoonlijk voornaamwoord

15. Bea: ~~Mijn ik vind dat ze zij moeten een dag per week de straat schoonmaken.~~

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
5	<i>moeten ... schoonmaken</i>	hoofdzinsvolgorde in de bijzin

Spreken I – middellange opgaven – inhoud

John: ~~Dit is geel goed u moet geb het hot water in opslofcafé in de cupje kneden tot deeg. U moet get dee oploskoffie op de tats doen. De kost voor de koffie is.~~

Ria: ~~Eerst je moet tegen de grote bak uit from de uito en dan eh moet je eh de bak open en eh de kleine boxjes tegen eh naar de eh de de kastjes in de in de winkel.~~

Said: ~~Eerste keer maar eerste keer doe het eerste keer tripde dozen van de auto en dan moet je openmaken en dan gevon dan gaat je vinden binnen in kleine doosjes in verschillende maten. nee dan moet je.~~

16. Jane: Ik denk dat een korte vakantie *is beter* omdat ik *één* lange dag *vinden meer moeilijk* voor de studenten om te *denken*. de studenten.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
5	<i>is beter</i>	hoofdzinsvolgorde in de bijzin
10	<i>één</i>	uitspraakfout: klinker
4	<i>vinden</i>	verkeerde vorm van de persoonsvorm
11	<i>meer moeilijk</i>	overig: verkeerde verbuiging adjectief
5	<i>vinden meer moeilijk</i>	hoofdzinsvolgorde in de bijzin
9	<i>denken</i>	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze

Said: ~~Ik vind de ik vind de hoe het het ik vind het eerste ding die kunt het zo snel koffie drinken met heet water en oploskoffie ja. En de oploskoffie is goedkoop, 50 cent pirre zakje en u kunt gebruiken met andere tingen net zoals je taart of kleine dingen of zoiets op de taart of.~~

17. Mira: Eerst ga jij die dozen *van* die vrachtwagen uithalen daarna uitpakken en *den* doe je die dozen *in* de plaats van die *maats* zetten.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
9	<i>van</i>	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze
10	<i>den</i>	uitspraakfout: klinker
9	<i>in</i>	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze
8	<i>maats</i>	verkeerde aanduiding getal op zelfstandig naamwoord

18. Jon: Ja omdat ze makkelijk zijn je *moet* alleen maar warm water en *de* koffie in een kopje \emptyset doen en de *oploskoppie* die kost erg goedkoop die is maar 50 cent ~~en daarna komt ee~~ eh aan hoe noem je dat aan de kook of de cake erbij doen om bij de koffie.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
9	<i>moet</i>	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze
11	<i>de</i>	overig: verkeerd gebruik lidwoord
11	\emptyset	overig: weglating <i>te</i>
10	<i>oploskoppie</i>	uitspraakfout: medeklinker

19. Alia: Ik denk \emptyset_1 een korte vakantie *is beter* dan een langere. Met een korte vakantie, *de kinderen hebben* heel veel plezier maar met een langere vakantie *ik denk \emptyset_2 het komt* een beetje saai *te(g)en die* eind de kinderen *heb* alles al *gedaan*.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
9	\emptyset_1	woordenschatfout: weglating conjunctie
5	<i>is beter</i>	inversiefout
5	<i>de kinderen hebben</i>	inversiefout
5	<i>ik denk</i>	inversiefout
9	\emptyset_2	woordenschatfout: weglating conjunctie
5	<i>komt</i>	hoofdzinsvolgorde in de bijzin
9	<i>komt</i>	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze
9	<i>tegen</i>	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze
10	<i>tegen</i>	uitspraakfout: medeklinker
11	<i>die</i>	overig: voornaamwoord in plaats van lidwoord
7	<i>die</i>	verkeerd woordgeslacht
4	<i>heb</i>	verkeerde vorm van de persoonsvorm

10	gedaan	uitspraakfout: medeklinker
----	--------	----------------------------

20. Mira: Het is makkelijk om te drinken. Je doet *gewoon* wat *warter* in *de* kopje *maar* daarna doe je die oploskoffie \emptyset_1 in dan kan je \emptyset_2 *kelijk* drinken. En *die andele* was \emptyset_3 *het is goedkoop* het ~~pezak~~ kost 50 cent per *zach* maar *kan je* \emptyset_4 ook op de taart \emptyset_5 op jouw ijsje *opkooien*.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
10	<i>gewoon</i>	uitspraakfout: medeklinker
10	<i>warter</i>	uitspraakfout: medeklinker
7	<i>de</i>	verkeerd woordgeslacht
9	<i>maar</i>	woordenschatfout: verkeerde conjunctie
9	\emptyset_1	woordenschatfout: weglating <i>er</i>
2	\emptyset_2	weglating persoonlijk voornaamwoord: object
10	<i>kelijk</i>	uitspraakfout: medeklinker
2	<i>die</i>	overig: voornaamwoord in plaats van lidwoord
7	<i>die</i>	verkeerd woordgeslacht
10	<i>andele</i>	uitspraakfout: medeklinker
9	\emptyset_3	woordenschatfout: weglating conjunctie
5	<i>het is</i>	hoofdzinsvolgorde in de bijzin
10	<i>goedkoop</i>	uitspraakfout: medeklinker
10	<i>zach</i>	uitspraakfout: medeklinker
5	<i>kan je</i>	inversiefout
2	\emptyset_4	weglating persoonlijk voornaamwoord: object
9	\emptyset_5	woordenschatfout: weglating conjunctie
9	<i>opkooien</i>	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze
10	<i>opkooien</i>	uitspraakfout: medeklinker

21. Carlo: Ja mevrouw, ~~dat ja wat kanei wat is goed~~ dat is makkelijk voor \emptyset_1 bereiden bijvoorbeeld met warm water en een beetje *oploskof* erin dan heb jij dat klaar *naast dat* is de oploskof *heel* goedkoper en ik kan \emptyset_2 ook gebruiken voor cakes of tiramisù bijvoorbeeld ik kan even *gooien* die *oploskoffje* op *de* cake of *de* taart bijvoorbeeld.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
11	\emptyset_1	overig: weglating <i>te</i>
10	<i>oploskof</i>	uitspraakfout: syllabedeletie
9	<i>naast dat</i>	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze
9	<i>heel</i>	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze
2	\emptyset_2	weglating persoonlijk voornaamwoord: object
5	<i>gooien</i>	verkeerde woordvolgorde werkwoord en nominale frase
9	<i>gooien</i>	Woordenschatfout: verkeerde woordkeuze
10	<i>oploskoffje</i>	uitspraakfout: klinker
11	<i>de</i>	overig: verkeerd gebruik lidwoord
11	<i>de</i>	overig: verkeerd gebruik lidwoord

22. Annet: Een korte zomervakantie is goed voor de leerlingen van de *wasisschool* want *alsj* kinderen *langk* tijd thuis blijven dan \emptyset_1 misschien alles *vergeten* daarom \emptyset_2 *kort zomervakantie* is beter voor de.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
10	<i>wasisschool</i>	uitspraakfout: medeklinker
10	<i>alsj</i>	uitspraakfout: medeklinkeradditie
10	<i>langk</i>	uitspraakfout: medeklinker
2	\emptyset_1	weglating persoonlijk voornaamwoord: subject
5	<i>vergeten</i>	bijzinsvolgorde in de hoofdzin
6	\emptyset_2	geen lidwoord
7	<i>kort</i>	verkeerd woordgeslacht

5	<i>is beter</i>	inversiefout
---	-----------------	--------------

Spreken I – middellange opgaven – woord- en zinsvorming

Eva: — Ik vind de vakantie voor zes weken dat is goed want alles die zomervakantie gaat langer dat moet die leerlingen ook schooldagen is ook beetje duurder en langer duur dat is niet goed en voor die student dat gaat heel snel moe van één zomervakantie bijvoorbeeld anderhalve maand en die schooldagen is een beetje kort ik vind dat mooi.

23. Kurt: De *iste* dingen \emptyset_1 je moet doen is je moet de hele *schonendoos* \emptyset_2 is net gearriveerd af van de *en* van de boes \emptyset_3 en daarna je moet alle \emptyset_4 uitpakken en daarna je moet de goed delen van de maat van de schoenen om te zetten.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
10	<i>iste</i>	uitspraakfout: klinker
2	\emptyset_1	weglating betrekkelijk voornaamwoord
10	<i>schonendoos</i>	uitspraakfout: klinker
2	\emptyset_2	weglating persoonlijk voornaamwoord: subject
9	<i>van</i>	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze
1	\emptyset_3	weglating hoofdwerkwoord
5	<i>je moet</i>	inversiefout
9	\emptyset_4	woordenschatfout: weglating zelfstandig naamwoord

24. Paula: Wij gaan eerst de dozen even uit de vrachtwagen pakken, alles \emptyset uit halen, zeg maar de dozen uit elkaar halen. Wij gaan dat in de winkel *sorteren de maten*, bijvoorbeeld 37 bij 37, 40 bij 40, dus netjes sorteren. Dat is wat we vandaag gaan doen.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
9	\emptyset	woordenschatfout: weglating <i>er</i>
5	<i>sorteren de maten</i>	verkeerde woordvolgorde werkwoord en nominale frase

Spreken I – middellange opgaven – woordenschat

25. Rina: Ik vind ~~beter en~~ *beter* \emptyset zomervakantie korter omdat jij *kunnen* weer veel.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
5	<i>beter</i>	hoofdzinsvolgorde in de bijzin
6	\emptyset	geen lidwoord
5	<i>korter</i>	verkeerde woordvolgorde in de nominale frase
7	<i>korter</i>	verkeerd woordgeslacht
4	<i>kunnen</i>	verkeerde vorm van de persoonsvorm
5	<i>kunnen</i>	hoofdzinsvolgorde in de bijzin

26. Julia: Volgens mij *van* de basisschool zes *wegen zomervakantie* is goed voor de kinderen de kinderen moeten veel leren veel praten veel *zingen* maken ~~dan moet je \emptyset korte zomervakantie volgens \emptyset is genoeg dan en~~.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
9	<i>van</i>	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze
10	<i>wegen</i>	uitspraakfout: medeklinker
10	<i>zomervakantie</i>	uitspraakfout: medeklinker
5	<i>is</i>	verkeerde plaats werkwoord
10	<i>zingen</i>	uitspraakfout: medeklinker

27. Ria: Ik denk \emptyset de *zomervagantie* in Nederland *is beter* dan in andere landen *where* het *is* echt lang het is drie maanden so ik denk \emptyset de korte zomervakantie *is beter* want na drie maanden *het is* echt moeilijk *de gaan* naar *de school*.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
9	\emptyset	woordenschatfout: weglating conjunctie
10	<i>zomervagantie</i>	uitspraakfout: medeklinker
5	<i>is beter</i>	hoofdzinsvolgorde in de bijzin
9	<i>where</i>	woordenschatfout: Engels
5	<i>is</i>	hoofdzinsvolgorde in de bijzin
9	<i>so</i>	woordenschatfout: Engels
9	\emptyset	woordenschatfout: weglating conjunctie
5	<i>is beter</i>	hoofdzinsvolgorde in de bijzin
5	<i>het is</i>	inversiefout
10	<i>de</i>	uitspraakfout: medeklinker
5	<i>gaan</i>	verkeerde woordvolgorde in de verbale frase
11	<i>de</i>	overig: verkeerd gebruik lidwoord

28. Carlo: Nou als eerste moet jij de container uit die vrachtwagen *even* laden daarna moet jij \emptyset_1 *uitpakken* en proberen die dozen *in* de juiste locatie wel netjes op \emptyset_2 ruimen dat gaat op de *maand* van de schoenen dus bijvoorbeeld de dozen nummer 37 moet hij op de 37 zetten de doos nummer 40 moet hij op.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
5	<i>Even</i>	Verkeerde woordvolgorde bijwoord
2	\emptyset_1	weglating persoonlijk voornaamwoord: object
10	<i>uitpakken</i>	uitspraakfout: klinker
9	<i>in</i>	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze
11	\emptyset_2	overig: weglating <i>te</i>
10	<i>maand</i>	uitspraakfout: medeklinkeradditie

29. Paula: Ik vind ~~een betere~~ een korte vakantie wel fijn zes weken vind ik wel genoeg dan onthouden de kinderen nog alles wat *hebben ze* geleerd dan *koenen* ze gewoon een korte herhaling op school krijgen dan *koenen* ze verder *met* de nieuwe groep.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
5	<i>hebben ze</i>	inversiefout
10	<i>koenen</i>	uitspraakfout: medeklinker
9	<i>met</i>	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze

Sprekens I – middellange opgaven – uitspraak

Jill: — Mij eh oploskoppie eh heef eh krijg eh een eh blukje eh blukje kopen en eh hij krijg een koedkope prijs en ten slotte hij krijg een eh mooie taart uit.

Pia: — Eerste is het zo makkelijk moet je gewoon met koffie en de oploskoffie en daarna het is eh zo (g)oodkoop en dan kun je ook met de baak of de taartje kun je bereiken.

Omar: — Oploskoffieje is makkelijk, de oploskoffie is makkelijk kan je gewoon met melk samen dus eh in eh is ook koedkoper dan gewoon normale koffie en kan je gewoon oploskoffie ook bij je taarten bijvoorbeeld als je wief jouw ook bij die taate dus heb je een taate ofzo dan kan je gewoon oploskoffie boven.

30. Kurt: De ~~oploskoffie is ze~~ \emptyset_1 iste ding is \emptyset_2 \emptyset_3 heel eenvoudig \emptyset_4 ja allemaal ja koffie en ~~heet water~~ en ten tweede is \emptyset_5 heel goedkope \emptyset_6 is alleen maar 50 cents en de laatste ding is \emptyset_7 \emptyset_8 \emptyset_9 kan ook mooi maken voor de taat ja.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
6	\emptyset_1	geen lidwoord
10	iste	uitspraakfout: klinker
10	iste	uitspraakfout: medeklinkerdeletie
9	\emptyset_2	woordenschatfout: weglating conjunctie
2	\emptyset_3	weglating persoonlijk voornaamwoord: subject
1	\emptyset_4	weglating koppelwerkwoord
11	goedkope	overig: verkeerde verbuiging adjectief
2	\emptyset_5	weglating persoonlijk voornaamwoord: subject
2	\emptyset_6	weglating persoonlijk voornaamwoord: subject
9	alleen	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze
8	cents	verkeerde aanduiding getal op zelfstandig naamwoord
7	de	verkeerd woordgeslacht
9	\emptyset_7	woordenschatfout: weglating conjunctie
2	\emptyset_8	weglating persoonlijk voornaamwoord: subject
9	\emptyset_9	woordenschatfout: weglating voornaamwoordelijk bijwoord
5	kan	hoofdzinsvolgorde in de bijzin
9	voor	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze
10	taat	uitspraakfout: medeklinker

31. Irene: Jij kan \emptyset_1 fnel bereiden \emptyset_2 is ook goedkoop en je kan \emptyset_3 eh lekker bij die taartes gebruiken \emptyset_4 heb een lekkere smaak en is makkelijk om t gebruiken.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
2	\emptyset_1	Weglating persoonlijk voornaamwoord: object
2	\emptyset_2	weglating persoonlijk voornaamwoord: subject
10	fnel	uitspraakfout: medeklinker
2	\emptyset_3	weglating persoonlijk voornaamwoord: object
8	taartes	verkeerde aanduiding getal op zelfstandig naamwoord
2	\emptyset_4	weglating persoonlijk voornaamwoord: subject
4	heb	verkeerde vorm van de persoonsvorm
10	t	uitspraakfout: klinkerdeletie
10	gebruken	uitspraakfout: klinker

32. Julia: De ~~oplossingkoffie~~ is 50 cent ~~warm water~~ en oplossingkoffie met drinken is makkelijk en oplossingkoffie boven de taat is lekker volgens mij ja maar oplossingkoffie is 50 cent.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
9	oplossingkoffie	woordenschatfout: verkeerd samengesteld woord
5	met drinken is	verkeerde woordvolgorde werkwoord en prepositiefraze
9	boven	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze
10	taat	uitspraakfout: medeklinker

33. Su: Je kan deze oploskoffie met melk \emptyset om een goed koffie te maken deze oploskoffie is goedkoop alleen maar 50 cent en je kan ook deze oploskoffie eh in eh in de taarten gebruiken op de taarten gebruiken.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
1	\emptyset	weglating hoofdwkwoord
7	goed	verkeerd woordgeslacht
9	alleen	woordenschatfout: verkeerde woordkeuze

34. Bea: Het is ~~heel makkelijk~~, heel simpel om te maken eh de *oploskoffieje* is goedkoop het kost maar 50 cent en u kunt de taarten met oploskoffie versieren.

Categorie	Transcript	Kwalitatieve beschrijving
10	<i>oploskoffieje</i>	uitspraakfout: klinker (glide-insertie ¹³ niet toegestaan hier)

¹³ Het invoegen van een /j/- of een /w/-klank tussen twee klinkers in.