



Universiteit
Leiden
The Netherlands

Van brabbelen en napraten tot navolgen. Een casus kindertaalontwikkeling verkend

Santen, A.J. van; Wal, M.J. van der; Caluwe J. De

Citation

Santen, A. J. van, & Wal, M. J. van der. (2004). Van brabbelen en napraten tot navolgen. Een casus kindertaalontwikkeling verkend. In *Schatbewaarder van de taal* (pp. 931-946). Gent: Academia Press. Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/16292>

Version: Not Applicable (or Unknown)

License: [Leiden University Non-exclusive license](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/16292>

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

VAN BRABBELEN EN NAPRATEN TOT NAVOLGEN

EEN CASUS KINDERTAALONTWIKKELING VERKEND

“Elke kleuter is een kleuter en daarmee uit”
(Van Ginneken 1917:1).

“...het kind is als het ware de machinist,
die met z'n machine moet leeren omgaan”
(Rombouts 1919:150).

1. Inleiding

In 1917 publiceerde de taalkundige Jac. van Ginneken (1877-1945) een boek met de opmerkelijke titel *De roman van een kleuter*. De auteur had al een uitvoerige dissertatie, *Principes de linguistique psychologique. Essai synthétique* (1907) en een tweedelig *Handboek der Nederlandsche taal. De sociologische structuur der Nederlandsche taal* (1913-1914) op zijn naam staan, toen hij met *De roman van een kleuter* een boek voor leerlingen in de eerste klassen van het voortgezet onderwijs presenteerde. Het was Van Ginnekens bedoeling dat die leerlingen daaruit zouden leren “wat voor wonderlijke wezens kleine kinderen eigenlijk zijn, wat voor een geheimzinnige tooneelen daar afgespeeld worden in dat kleine hoofdje, wat voor ontdekkingen zij doen, de eene na de andere, en hoe mal tenslotte toch hun heele opvatting van de wereld is” (Van Ginneken 1917: 1). Dat het niet om de psychologie van de kleuter, maar om zijn taalontwikkeling gaat, wordt duidelijk bij lezing van het boek, dat een beschrijving geeft van kleuter Keesjes vorderingen op taalgebied.

Het is, zoals gezegd, een leerboek – deel 1 van een serie *Leergang der Nederlandsche Taal* – dat hij presenteert als een roman.⁽¹⁾ Hij wil met dit boek dus niet primair een bijdrage leveren aan de taalwetenschap, maar aan het (moeder)taalonderwijs. Daarom probeert hij zijn leerlingen tegemoet te komen, onder andere door aantrekkelijk te schrijven. Enige inspanning is wel vereist, maar “ik verzeker het je: het zal gezellig en prettig zijn. Ik meende ten minste, dat een roman veel interessanter was dan een gewoon leesboek, en zeker dan een grammatica. Welnu, ik heb hem dan ook geschreven, om jullie de Nederlandsche les plezieriger en toch niet minder nuttig te maken.” (Van Ginneken 1917: 1).

Twee jaar na publicatie van Van Ginneken's *De roman van de kleuter* verscheen van de hand van S. Rombouts (1883-1962), leraar aan de "kweekschool voor fraters-onderwijzers" te Tilburg, *De psychologie der kleutertaal, verklaard voor taalleeraren, pedologen, opvoeders en kindervrienden* (1919). Afgezien van een inleiding en een twaalfde hoofdstuk volgt de schrijver geheel de hoofdstukindeling van *De roman van een kleuter*. Het boek was dan ook bedoeld als pendant voor de leraar, "la partie du maître, naast den Kleuterroman, la partie de l'élève" zoals Jac. van Ginneken het in het door hem geschreven voorwoord formuleert. Het boek moet de leraar dus meer achtergrond verschaffen. Geeft Van Ginneken vooral een beschrijving van Keesjes taalontwikkeling, met slechts af en toe een verwijzing naar andere kindertaalgegevens, Rombouts betreft de internationale literatuur over kindertaal erbij en vergelijkt Van Ginneken's gegevens met het materiaal van buitenlandse kinderen.

Hoe wordt in het tweede decennium van de 20^{ste} eeuw een casus kindertaalontwikkeling beschreven, binnen welke context en wetenschappelijke discussies is die beschrijving te plaatsen en hoe draagt inzicht in de taalverwerving bij aan kennis van de (moeder)taal? Dat zijn interessante vragen waar wij in dit artikel op ingaan door enkele stukken uit *De roman* met de corresponderende gedeeltes van Rombouts onder de loep te nemen. Wij hebben gekozen voor twee deelgebieden in fases van taalverwerving die in tijd tamelijk ver uit elkaar liggen, namelijk de zogenaamde brabbelperiode waarin een kind zich het klanksysteem van een taal eigen maakt, en de fase van de grammaticale ontwikkeling, waarin een kind onder andere de werkwoordsmorfologie verwerft. Na een typering van *De Roman* in paragraaf 2, komt in paragraaf 3 de brabbelperiode aan bod, gevolgd door de werkwoordsmorfologie in paragraaf 4. Tenslotte trekken wij in paragraaf 5 enkele conclusies.

2. Wat voor een boek is *De roman van een kleuter*?

Taal is voor Van Ginneken bij uitstek een psychisch verschijnsel, en voor inzicht in de taalverwerving is kennis van de psyche van het kind onontbeerlijk. De psychologie als basis voor de taalkunde is een opvatting die hij, zoals Elffers (1996) betoogt, niet alleen in zijn dissertatie *Principes de linguistique psychologique* als kernpunt verdedigde, maar die hij trouw bleef tot in zijn laatste werk. In die opvatting stond Van Ginneken overigens in die tijd zeker niet alleen: "Algemene taalwetenschap stond vrijwel gelijk aan taalpsychologie" (Elffers 1996:53).

In de eerste decennia van de 20^{ste} eeuw is er internationaal aandacht voor de taalontwikkeling van kinderen, een taalontwikkeling die meestal in dagboeken werd vastgelegd. In Duitsland hadden bijvoorbeeld Clara en William Stern de 'Sprachgeschichte' van hun dochter Hilde en die van hun zoon Günther nauwkeurig bijgehouden, en tot voorwerp van een 'psychologische und sprachtheoretische Untersuchung' gemaakt (Stern & Stern 1907).⁽²⁾ Naar dit "mooie boek" verwees Van Ginneken al in zijn *Handboek der Nederlandse taal* (1913: 347). Zelf gaf hij in het hoofdstuk 'De dreumestaal' waarnemingen van taal-

uitingen weer die H.A.M. Douwes, onderwijzer te Amsterdam, had opgetekend uit de mond van zijn vier jonge kinderen.⁽³⁾ Voor het overige signaleert Van Ginneken dat er “speciaal voor de Nederlandsche kindertaal nog zoo goed als niets gedaan is” (Van Ginneken 1913: 347). Dat staat in tegenstelling met de situatie elders, want hij had “uit de internationale kinderliteratuur één prachtig sluitende opeenvolging van de verschillende ontwikkelingsfasen der kindertaal” kunnen opbouwen, iets wat hij achterwege laat.

Ook al had Van Ginneken geen eigen kinderen, inzicht in de vroegste ontwikkelingsfasen van kindertaal kunnen lezers van *De roman* zeker krijgen. Het materiaal heeft hij te danken aan de moeder van Keesje, mevrouw De Josselin de Jong, die een nauwkeurig dagboek heeft bijgehouden van de taalontwikkeling van haar zoon.⁽⁴⁾ Haar schriften met aantekeningen heeft Van Ginneken bewerkt tot “een samenhangende geschiedenis” (vG 1).⁽⁵⁾ Bij zijn bewerking volgt hij gedeeltelijk de chronologie: niet de leeftijdsfase, maar een bepaalde taalkundige classificatie staat voorop. Zo vermeldt hij in het vijfde hoofdstuk dat zich een betekenisverschil ontwikkelt tussen de persoonsvormen en de infinitieven. Keesje is dan halverwege zijn tweede levensjaar. Het latere hoofdstuk 9 is onder de titel ‘De ontdekking van den tijd’ geheel gewijd aan het werkwoord, waarbij Van Ginneken ook materiaal geeft dat van ver vóór 18 maanden dateert. Hij heeft er dus grotendeels een thematisch doorlopend verhaal van gemaakt, maar het als een lesboek voorgesteld, ook doorspekt met oefeningen, echte taallessen, en literaire teksten. Verder bevat *De roman* ook plaatjes: vanaf hoofdstuk 5 (vG 68) staan er tekeningen in van zijn oud-student Herman Haeck. Het zijn tekeningen die voorstellingen in Keesjes bewustzijn moeten illustreren. In het begin is er in zijn bewustzijn, als een klein venstertje, maar plaats voor “ééne voorstelling, één gevoelen of één bedoeling” (vG 68), dat wil zeggen één woord, dat weergegeven wordt als één jongetje, later komen daar andere bij, en worden de relaties daartussen onderscheiden doordat de kinderen verschillende posities ten opzichte van elkaar innemen. De plaatjes staan dus voor zeer abstracte zaken, en het is twijfelachtig of ze voor twaalfjarige de tekst hebben ‘opgeleukt’.⁽⁶⁾

Belangrijker dan deze presentatie, is de didactische methode die de vraag oproept hoe iemand ertoe komt een leergang Nederlands te laten starten met een ‘roman’ over de taalontwikkeling van een kleuter. Hulshof (1996) laat zien hoezeer Van Ginneken de zogenaamde genetische methode volgt. Taal leer je niet pas als je op school komt – wat nogal wat kinderen denken – maar daaraan ben je al veel eerder begonnen. Wat taal is, leer je het beste door te bestuderen hoe de taal zich in ieder kind, dus ook in jezelf, heeft ontwikkeld. ‘Keesje’ staat voor alle kinderen, want “alle jongens en meisjes onder de drie jaar zijn en doen eigenlijk precies hetzelfde (...); elke kleuter is een kleuter en daarmee uit” (vG 1) en “in alle tijden en in alle landen zijn de kleuters kleuter, en de moeders moeder geweest” (vG 1). Het doet er dus niet toe, wie Keesje is, “je bent het misschien zelf wel”. (vG 1). Kortom, taalkennis kun je leerlingen het beste bijbrengen door aan te sluiten bij hun eigen taalervaring. Van Ginneken beoogt daarnaast aan de hand van de taalontwikkeling van zijn

kleuter Keesje, de leerlingen ook kennis bij te brengen van specifiek de Nederlandse taal. Hoe hij dat precies doet zullen we illustreren aan de brabbelperiode, hieronder in paragraaf 3.

Het oordeel over de *De roman* als leerboek was indertijd niet positief. Zoals Hulshof (1996:161) het oordeel in de vakpers van destijds samenvat: “Een mislukt leerboek dat elke leraar Nederlands moest lezen”. Het is te moeilijk voor twaalfjarigen, die bovendien juist op die leeftijd niet in kleine kinderen geïnteresseerd zijn, en ook de presentatie (‘gezellig en prettig’) spreekt hen niet aan. Zelf had Van Ginneken ook wel twijfels over behandeling in de laagste klassen, en verder rekent hij op “de beste leeraars” (Hulshof 1996:155). Maar enige bijscholing kunnen leraren wel gebruiken. Een leraar die Van Ginneken’s ‘nieuwen Leergang’ wil invoeren, ontbreekt het, door de ouderwetse opleiding, aan voldoende kennis, hij weet niets méér dan wat er in het boek staat. Daarom juicht Van Ginneken Rombouts’ *De psychologie der kleutertaal* toe: “Met dit boek voor zich kan elke begaafde Leeraar Nederlandsch zich volkomen voorbereiden, om den Kleutterroman met zijn leerlingen door te werken” (Rombouts 1919: IX). Voor de (doorsnee)leraar is *De roman* dus mogelijk te moeilijk, maar voor de leerling ziet Van Ginneken geen problemen.

Tegenover dit negatieve oordeel staat dat toenmalige recensenten het boek als taalpsychologische studie wel van grote klasse vonden (Hulshof 1996: 161-164), maar door de presentatie als leerboek ging de aandacht slechts in geringe mate uit naar deze andere verdienste.⁽⁷⁾ Die andere verdienste, Van Ginneken’s bijdrage aan de psycholinguïstiek of preciezer, de bijdrage van het duo Van Ginneken – Rombouts, willen wij nu verkennen door in te zoomen op weergave en behandeling van de brabbelperiode en van de verwerving van de werkwoordsmorfologie. Daarbij zullen we ook enige aandacht besteden aan hun – vooral Van Ginneken’s – bijdrage aan de neerlandistiek.

3. De brabbelperiode

Van Ginneken behandelt de brabbelperiode in het eerste hoofdstuk van *De roman*, getiteld ‘Het sprakeloze wicht’: het kind speelt met keel, mond en lippen, en ook met de stembanden. Eerst komen de keelklanken, pas daarna de lipklanken en een soort tongklanken, “doch de afwezigheid der tanden belet nog de vorming der zuivere *d* en *t*” (vG 6). Het leerboekkarakter komt naar voren doordat direct daarna de leerlingen de eerste opdracht op articulatorisch-fonetisch niveau krijgen: “Rangschik alle Nederlandsche medeklinkers eens in de drie groepen van keel-, lip- en tandmedeklinkers” (vG 7). Pas in hoofdstuk 4 (‘De stamelende dreumes’) komen het spreekorgaan en de woordklank weer terug. Keesje is dan inmiddels anderhalf jaar, maar spreekt “nog maar zeer weinig woorden heelemaal goed uit” (vG 50). Van Ginneken bespreekt zijn verdere articulatorische ontwikkeling, en sluit dan af met een overzicht van de “Indeeling der Nederlandsche taalklanken”, waarbij gebruik is gemaakt van fonetisch schrift (v G 56). In zijn articulatorische lessen volgt Van Ginneken dus de taalverwervende

Keesje. Kennelijk meende hij dat twaalfjarige leerlingen articulatorisch geschoold moesten worden – de bijbehorende oefening: “Waar is de monddoering het wijdst bij elk dezer vier kolommen? Waar voel je de vernauwing bij de medeklinkers der vier kolommen?” (vG 57) wijst daar ook op. Duidelijk is dat Van Ginneken ze in staat acht om via de observaties van Keesje, en het onderzoek van eigen spraakorganen, tot kennis te komen. Zou het bovendien zijn verwachting zijn dat eersteklassers het fonetisch alfabet leren?

Hoe gaat Rombouts nu in concreto te werk om onderwijzers meer achtergrond te geven bij dit eerste hoofdstuk over de brabbelperiode? Van Ginnekens stof wordt met nuances verschillen geparafraseerd, meer afstandelijk behandeld en voorbeelden uit buitenlandse publicaties worden toegevoegd. Zo wijzigt Rombouts de volgorde van de twee redenen waarom een kind bij geboorte niet praten kan: hij zet de onvoldoende ontwikkeling van het spreekmechanisme voorop en noemt daarna het feit dat een pasgeborene nog niets te zeggen heeft vanwege een uiterst rudimentair bewustzijn. Rombouts gaat dieper in op het brabbelen, dat niets anders is als “n spelen met de spraakwerktuigen” (R.13)⁽⁸⁾: het kind moet als het ware als een machinist met zijn machine leren omgaan. Er is sprake van een akoestische ontwikkeling (het kind komt tot een meer correcte opvatting van zijn eigen spraakgeluiden) en een motorische ontwikkeling (meer volledige beheersing van de bewegingen van de spreek-musculatuur). Rombouts geeft aan dat de kleuter nu het klankengamma van een hele taal gaat instuderen en zelfs meer dan dat. Tegenover de volgende tekst bij Van Ginneken:

“Maar behalve deze klanken en silben, die ook in onze taal voorkomen, biedt het kinderlijk concert er nog allerlei andere, die wij niet kunnen opschrijven, omdat ons schrift er geen letters voor heeft, maar die wij met fluisteren en blazen, brommen en kakelen, gieren en snorren, ploeteren en mummelen, knorren en pitsen, tjuiken en tsilpen, spuwen en sissen kunnen vergelijken. Al deze brabbelklanken hebben echter hoegenaamd geen beteekenis” (vG 6-7).

staat bij Rombouts:

“Het aantal en de verscheidenheid van de gearticuleerde klanken in dit tijdvak is meestal buitengewoon groot. In normale omstandigheden beschikt de kleine in het vierde kwartaar over alle klanken die hij later noodig zal hebben; bovendien nog over n massa andere, die in de omgeving van het kind niet gesproken worden en daarom later weer verdwijnen. Zonder twijfel wijzen deze laatste spreekprodukten, die hun ontstaan niet danken aan navolging, op de groote vatbaarheid voor ontwikkeling van de aangeboren spraak-potentie” (R. 14).

Rombouts geeft ook de wetenschappelijke discussie over de volgorde van het optreden van de gearticuleerde klanken weer en verwijst daarbij onder meer naar de zijns inziens weerlegde wet van Schultze die inhoudt dat klanken die de geringste fysiologische inspanning vereisen het eerst verworven zouden worden (R 15-16).⁽⁹⁾

Van Ginneken laat de brabbelperiode eindigen in de 8^{ste}, 9^{de} of 10^{de} maand als het kind een woordje van de moeder gaat nazeggen; zoals een kind het handjesklappen nadoet, gaat het ook ‘de toon in een samenspraak’ nadoen. “Het brabbelen is uit en het **napraten** is begonnen. (...) Het is nu of de dreumes in een echo is veranderd” constateert Van Ginneken (vG 9). Volgens Rombouts (R. 23) begint de kleuter “ondertusschen te gelijken op ’n levende fonograaf, die alles wat er in gesproken wordt, terstond weergeeft. Tracht weer te geven tenminste, want de meeste pogingen slagen in den beginne maar half”. Hij legt ook uit waarom na het spontaan voortbrengen van klanken de imitatie begint en niet omgekeerd (R 18-19). Wat minder gelukkig gebruikt Rombouts **nabootsing** en **navolging** in dit verband door elkaar, tegenover spontane spraak. Zo spreekt hij van de “periode der navolging” en stelt hij dat “nabootsing steeds het spontane ‘spreken’ volgt” (R 18). Zoals we straks zullen zien, verstaat Van Ginneken onder navolgen beslist iets anders.

In deze periode leert het kind klanken die hem toevallig lukken, ook opzettelijk voort te brengen. Een opmerkelijk verschijnsel, dat ook al bij het brabbelen optrad, is **reduplicatie**:

“De dreumes is niet tevreden met het korte *ma, pa*, doch maakt er van *mama, papa*; idem *baba, nana, dada, wawa, gaga*. Dergelijke dubbelvormen heeft men voor het grijpen; de heele kinderkamer is er vol van, en niet slechts de Hollandsche, maar ook de Duitsche, Fransche, Engelsche, etc. (...) We kunnen denken aan ’n soort van inertie, die bij den volwassene minder sterk aan het licht komt, omdat deze geleerd heeft willekeurig en remmend in bewegingsprocessen in te grijpen” (R 21).

Via herhaaldelijk proberen en veel oefening krijgt “het motorisch geheugen zulke vastheid, dat de spreekprocessen eindelijk geheel automatisch gaan verlopen” (R 23) is de constatering. Net als Van Ginneken vermeldt Rombouts dat de kleuter na éénlettergrepige woorden vervolgens ook twee- en drielettergrepige probeert. Heel wat kinderen kunnen overigens op hun eerste verjaardag nog geen enkel woord goed zeggen en hun woordenschat bedraagt gemiddeld niet meer dan een half dozijn. Rombouts wijst er nog nadrukkelijk op dat niet alleen het horen, maar ook het zien bij taalverwerving een rol moet spelen: blindgeboren kinderen blijken later te gaan spreken dan ziende kinderen.

4. 'Grammaticale' ontwikkeling: de werkwoordsmorfologie

In 'De ontdekking van den tijd', één van de hoofdstukken (naast 7 en 8) waarin volgens Van Ginneken zelf 'het allermooiste' (vG 1) aan de orde komt, presenteert hij een geslaagde combinatie van taalpsychologische inzichten en kennis van de moedertaal. Centraal staat in dit hoofdstuk de verwerving van de werkwoordsmorfologie, en dan met name het gebruik van verleden-tijdsvormen. Voordat kinderen daar aan toe zijn, hebben ze besef nodig van heden en verleden, vandaar dat Van Ginneken spreekt van 'de ontdekking van den tijd'. Aan de grammaticale ontwikkeling moet een cognitieve ontwikkeling vooraf gaan.

4.1. Tijdsbesef

Keesjes eerste woordje voor de verleden tijd, kort voor z'n tweede verjaardag, is *dokke*. Hoewel hij dat, gegeven de context, gebruikt voor gedronken (*koesje dokke* 'ik heb al uit het kroesje gedronken' en *koffie dokke*, na bezoek aan grootmoeder, 'we hebben er koffie gedronken'), zou men zich volgens Van Ginneken (vG 168-9) "deerlijk vergissen, als men meende dat Keesje nu van TIJD ten minste al een flauw bevroeden of een vage voorstelling had. Geen spoor ervan. *Dokke* heeft hij van moeder nagezegd, juist als hij pas een paar weken daarna *dinke* (drinken) zal nazeggen.(...) Toch is hij op den goeden weg, om tot een voorstelling van den tijd te komen". Het gebruik van het voltooid deelwoord zou dus (nog) niet duiden op het situeren van een bepaalde gebeurtenis of handeling in het verleden, maar zou alleen napraten zijn.

Tijdsbesef vereist, zo stelt Van Ginneken, een bepaalde cognitieve ontwikkeling die kinderen op die leeftijd nog niet hebben doorgemaakt. Hij noemt met name het vermogen om iets of iemand **terug te kennen**, dat kinderen in hun tweede levensjaar ontwikkelen. Daarvoor kennen ze zelfs hun eigen vader niet terug, als die een tijd afwezig is geweest, maar "in het tweede levensjaar kennen ze vader en moeder reeds terug ook na een paar weken, en in het derde zelfs na eenige maanden van afwezigheid. Gewoonlijk pas strekt zich in het vierde jaar hun terugkenning over een vol jaar uit, zoodat zij, b.v. als Keesje, de sneeuw en het ijs van den vorigen winter herkennen" (vG 170). De tweede stap naar een verleden-tijdsvoorstelling is het **vrij in de geest zien**, het vermogen zich iets te herinneren, aan iets te terug te denken zonder het te zien. De **terugkenning** (R 128 spreekt van **herkenning**) komt eerst en bestrijkt al een periode van maanden, als de **herinnering, het vrij in de geest zien** nog pas een etmaal bestrijkt voor de opvallende dingen van zo'n dag, of een paar weken voor de gewone dingen.

Keesje gaat dan merken, dat zijn moeder voor die andere dingen ook andere woorden gebruikt, namelijk de vormen voor de verleden tijd en het verleden deelwoord.

4.2. Voltooid tegenwoordige tijd en onvoltooid verleden tijd

Bij het gebruik van de verschillende werkwoordstijden gaat de voltooid tegenwoordige tijd vooraf aan het imperfectum, want het verleden interesseert Keesje om de blijvende gevolgen. Als Keesje zegt *Keesje mooie taart ebakt*, dan is hij vooral tevreden over die prestatie vanwege de consequentie van deze handeling: hij heeft een prestatie geleverd, er is nu een taart (vG 171). Hetzelfde geldt voor spullen die gevallen zijn, maar door moeder weer zijn opgeraapt (*Is ammaal oppepaapt*; vG 172). Het is volgens Van Ginneken dan ook geen toeval, dat de eerste voorbeelden van de voltooid tijd perfectieve werkwoorden betreffen, die op een eindpunt zijn gericht. Daartegenover stelt hij de duratieve werkwoorden, die handelingen uitdrukken “waar men wel mee kan ophouden, maar die toch eigenlijk nooit klaar komen” (vG 174). *Rijen* (met een wagentje) bijvoorbeeld, daar kan Keesje altijd maar mee doorgaan, maar zodra iets opgeraapt is, hééft hij het weer, en is de handeling van het *oprapen* afgelopen. Van Ginneken spreekt ook van ‘doelhandelingen’ (*rijen*), die een doel op zich zijn tegenover ‘middelhandelingen’ (*oprapen*), die op een (ander) doel gericht zijn (vG 174). Duratieve werkwoorden krijgen in de tegenwoordige tijd vaak een eigen vorm: *Keesje is rije waachje* ‘Keesje is aan het rijden met een wagentje’ (vG 175).

De voorkeur voor perfectieve werkwoorden in het perfectum kan Van Ginneken staven met het materiaal van Keesje: van de eerste 80 verleden deelwoorden die hij in chronologische volgorde van Keesje presenteert, zijn er 59 perfectief (74 %); slechts 26 % betreft duratieve werkwoorden (vG 176). De eerste onvoltooid verleden tijd die van Keesje is genoteerd dateert van 2,3: *chok je van* (‘ik schrok ervan’), maar volgens Van Ginneken was *schrikken* hem toen nog onbekend, dus betreft het hier nazeggen (vG 179). Van de eerste 18 voorbeelden die van Ginneken onder elkaar zet van de onvoltooid verleden tijd, zijn er 14, d.w.z. 78 %, van duratieve werkwoorden (*schrikken, weten, denken* enz.).⁽¹⁰⁾ Het gaat hier om het gebruik van de onvoltooid verleden tijd, niet om de vorm van het imperfectum. De eerste voorbeelden “die hij met klaar bewustzijn gebruikt” (vG 175) vormt hij door de combinatie van *was* en de infinitief: *Vare was ete* (‘Vader at’, 2,3), ook voorafgegaan door *aan* ‘t: *Keesje was a’t fieche* (2,3).

4.3. Analogie bij sterke en zwakke werkwoorden

In de voltooid deelwoorden waarmee Keesje begint, ontbreekt aanvankelijk het prefix *ge-* geheel (*keeche*, ‘gekregen’, 2,0), of gedeeltelijk (*Keesje taat ebakt*, 2,1). Dat betekent dat soms het onderscheid tussen voltooid deelwoord en persoonsvorm niet duidelijk is, zoals bijvoorbeeld *sput*. Van Ginneken vermeldt het echter als *eef spuit* ‘hij heeft gespoten’ (2,3), naar wij aannemen dankzij het zeer nauwkeurig luisteren en registreren van Keesjes moeder. Interessant zijn in dit verband de zogenaamde partikelwerkwoorden, waarin de ongeaccentueerde *e* na het beklemtoonde partikel in alle gevallen wel aanwezig is *oppepaat* (‘opgeraapt’ 2,2) en *opperuimd*

(‘opgeruimd’ 2,2) (vG 175). Het weglaten van *ge-* is goed te begrijpen, het is bekend dat kinderen meer gericht zijn op het – over het algemeen geaccentueerde – wordeinde. *Geluisterd* wordt dan ook *luist* (2,4), met weglating van het ongeaccentueerde begin en einde.

Het eerste voltooid deelwoord van Keesje, *dokke* (‘gedronken’) dateert van 1 jaar, elf maanden (*koesje dokke*), het laatste van precies 3 jaar (*wosgemaakt*). Zoals we al zagen, vat Van Ginneken dit *dokke* op als louter nazeggen, maar met *ebakt* (2,1) hebben we al snel daarna een voorbeeld van een eigengemaakte vorm. Hoe verklaart Van Ginneken deze en andere vormen?

Een belangrijke onderscheiding die hij in dit verband maakt is die tussen **naäpen** en **navolgen**. We moeten niet menen dat Keesje alles maar napraat:

“toen Keesje *ebakt* zei, praatte hij moeder niet na: want die zegt altijd *gebakken*, (...) behalve **napraten**, heeft Keesje nu ook langzamerhand geleerd **na te volgen**. Iemand die nazegt, napraat, is een naäper, lijkt op een papegaai (...), iemand die **navolgt**, is geen naäper meer, heeft niets meer met een papegaai gemeen. **Navolgen** is een hogere, een menselijke eigenschap die berust op het menselijk verstand” (vG 181).⁽¹¹⁾

Met andere woorden: Keesje gaat zelf deelwoorden (en verleden-tijdsvormen) maken “naar het voorbeeld of analogie van ’t gehoorde en begrepen” (vG 171).

Anders dan bij de overgang van brabbelen naar napraten gaat bij de verwerving van de vormen voor de werkwoordstijden de imitatie vooraf aan de spontane, eigen vorming. Vandaar dat Keesje wel begint (1,11 - 2,0) met *dokke* (‘gedronken’), *keech* (‘gekregen’) en *chape* (‘geslapen’), maar even later (2,3) vormen produceert als *eroept* (‘geroepen’) en *evalt* (‘gevallen’). Het valt volgens Van Ginneken niet mee om voor al de deelwoorden “de juiste voorvoegseltjes, achtervoegseltjes, en klinkerveranderingen te kennen” (vG 182), maar de sterke en de zwakke vervoegingen hebben allebei een deelwoord dat met *ge-* begint. Dat is dus makkelijker te leren dan het achtervoegsel (vG 183). Omdat Keesje “al dikwijls in moeders praten” verleden deelwoorden op *-t* had gehoord, besefte hij, toen hij wou vertellen over de taart die hij gebakken had, “dat hij nu voor *bakke* ook zoo’n moeilijk hoorbare silbe moest zeggen, en moest eindigen met een *-t*” (vG 182).⁽¹²⁾

Van Ginneken spreekt hier van **valse analogie** (vG 186), en noemt dan ook fouten als *gereed* en *gepongt* voor *gereden* en *gesprongen*. Keesje heeft deelwoorden gevormd met een uitgang die voorkomt bij regelmatige werkwoorden, volgens een valse analogie dus. De klinkers zijn hier wél juist, wat Van Ginneken toeschrijft aan de hoge type-frequentie: werkwoorden met *ij/ee-* en met *i/o-*ablaut behoren tot klassen met een groot aantal leden. Hij noemt respectievelijk 40 en 25 als aantal (vG 186).

Met conclusies uit het materiaal van Keesje moeten we natuurlijk voorzichtig zijn: het gaat niet om op de band of video opgenomen spraak, maar om aantekeningen, en dan is er misschien wat meer aandacht voor het afwijkende, voor de valse analogieën, dan voor het goede, de ‘gewone’ analogieën. Niettemin: het is interessant om de verscheidenheid aan

‘valse analogieën’ te zien, zoals helemaal fout (*eklimd* ‘geklommen’ maar ook *evielt* ‘geval- len’) of alleen de uitgang fout (*gereed* ‘gereden’). Niet verwonderlijk is het voorkomen van vormen als *eroept* ‘geroepen’, *gegeefd* ‘gegeven’, *evalt* ‘geval- len’, sterke werkwoorden waarvan infinitief en deelwoord in klinker overeenkomen. Duidelijk is, dat de voltooid-deelwoord- vorming voor Keesje in deze periode een voortdurend tastend proberen is, dat niet alleen regelmatige en onregelmatige vormen met elkaar concurreren, maar dat allerlei analogieën een rol spelen. Veel aandacht heeft Van Ginneken ook voor de rol van frequentie, zowel van de klassen (types) als van de individuele werkwoorden (tokens). We komen daar in para- graaf 4.5. nog even op terug.

4.4. Analogie bij Stern en Rombouts

Bij zijn beschrijving van de verwerving van de verleden-tijdsvormen zal van Ginneken zeker aan bepaalde passages van Stern & Stern (1907) gedacht hebben, de al eerder genoemde uitvoerige Duitse studie over kindertaal, die zowel aan Van Ginneken als Rombouts bekend was. Behalve *ebakt* produceert Keesje nog veel meer vormen die hij “onmogelijk zoo, of ook maar ongeveer zoo, van vader of moeder kan gehoord hebben” (vG 181). Stern & Stern (1907: 135) schrijven, in dezelfde context (werkwoordsvervoeging): “vieles wird vom Kinde gesprochen, was ihm der Erwachsene nie vorgespochen hat”.⁽¹³⁾ Volgens Van Ginneken is bij navolging sprake van “een zelfstandige verwerking, een wijzigende nabebelding van iets dat hij [= Keesje] in meerdere modellen als hetzelfde herkent” (vG 182), terwijl Stern & Stern (1907:135) schrijven dat het niet gaat om (articulatorische) verhaspelingen of brabbelwoordjes, maar om “spontane[n] Verarbeitungen, die das Kind mit dem imitativ erworbenen Material vornimmt”. Het resultaat van een dergelijke ‘Verarbeitung’ is veelal een zogenaamde ‘Analogiebildung’”. Een rechtstreekse vertaling hiervan vinden we bij Rombouts als hij spreekt van “taalprodukten, die hun ontstaan danken aan ’n eigen spontaan nawerken van het imitatief verworven materiaal” (R 133).

Maar er is meer. Stern & Stern (1907: 135) zien ‘Sprachnot’ als drijvende kracht achter de analogievormingen: de omvang van zijn woordenschat schiet nog te kort, en dat lost het kind op door zelf woorden te vormen zoals *klavieren* ‘Klavier spelen’, of *auffperlen* ‘Perlen aufziehen’ (Stern & Stern 1907: 137). Het is niet alleen ‘Sprachnot’: behalve lexicale innovaties geven ze ook voorbeelden van werkwoordsflexie, zoals *gebebt* voor *gegeben*. Ook bij Van Ginneken is sprake van nood, namelijk “de nood der eenzaamheid (...) de honger naar verstaan en verstaan te worden (...) de nood van het zich in z’n bewustzijn nog zoo éénzaam voelende kind” (vG 188). Wel beperkt hij zich hier tot de (verbale) flexie: het kind gaat “in navolging van de vele uit vader-en-moeder’s mond gehoorde verleden-tijdsmodellen, zelf- standig nieuwe woorden voor het verleden opbouwen” (vG 182).

Volgens Rombouts is “de studie van het werkwoord bij uitstek geschikt om te doen zien, welke gewichtige rol de analogie speelt in het aanleeren en gebruiken der taal”

(R 124), maar hij noemt in dat verband ook de woordvorming (R 133). Van Ginneken heeft de noties ‘analogie’ en ‘valse analogie’ niet uitvoerig toegelicht, en Rombouts is beslist verhelderend. Wel blijkt hij veel, soms bijna letterlijk, te ontlenen aan Stern & Stern (1907). Interessant, ook in het licht van huidige discussies over oproepen versus vorming van geflecteerde vormen, is bijvoorbeeld zijn uitspraak dat volgens Hermann Paul “aan het gebruik van verwante woordvormen en syntaktische verbindingen de analogie evenveel aandeel heeft als de geheugensporen van het eenmaal-gehoorde” (R 134). Paul vinden we ook letterlijk aangehaald bij Stern & Stern.⁽¹⁴⁾ De uitspraak:

Slechts dān immers komt de analogie duidelijk aan het licht, wanneer ze foutieve of afwijkende vormen voortbrengt, nièt te konstateeren echter valt ze bij korrekte vormingen, ofschoon ze zonder twijfel ook hier haar werk doet” (R 134-5)

vinden we terug bij Stern & Stern (1907: 136):

“sicherlich aber wirkt sie [Analogie] auch bei korrekten Bildungen – , nur dasz hier die Entscheidung, ob imitativ oder analogistisch entstanden, nicht möglich ist.”

Stern & Stern zien analogie(vorming) als een uiterst economisch principe. Analogisch kan een kind nieuwe woorden of woordvormen vormen, maar ook bij bestaande zal volgens hen heel vaak sprake zijn van analogie. Rombouts spreekt eveneens van “economie op groote schaal” (R 134).

Een geslaagde aanvulling op Van Ginneken is Rombouts’ uiteenzetting over sterke en zwakke analogiestromen, waarbij in de kindertaal “dan steeds de stérkste strooming wint, die a.h.w. de zwakkere in zich opneemt en daardoor geleidelijk doet verdwijnen” (R 134). We constateerden hierboven al, dat Van Ginneken bij de werkwoordsvervoeging zeker oog heeft voor de sterkte van bepaalde ‘schema’s’, door de individuele frequentie van één of meer van zulke werkwoorden of door aantal van de daartoe behorende werkwoorden. Rombouts verwoordt echter heel duidelijk hoe moeilijk de ‘sterke werkwoorden’ het in dat laatste opzicht hebben:

“De stroom der sterke vervoeging met z’n velerlei klinkerwisselingen in den stam is in zichzelf verdeeld en wint daardoor slechts langzaam aan macht, zóó langzaam, dat hij zelfs bij volwassenen soms niet bij machte blijkt, alles mee te voeren wat de grammatika tot zijn gebied rekent” (R 136).

Voor “de arme dreumes” valt het niet mee zich deze vervoeging eigen te maken, want hij loopt “haast zeker verloren in de niet minder dan 15 kamertjes, waarin de spraakkunst het ablautshuis verdeeld heeft” (R 133). Die indeling in 15 categorieën is afkomstig van Van Ginneken.

4.5. Classificatie van sterke werkwoorden

Volgens Van Haeringen (1950: 75) is het “niet gemakkelijk in de grammatische beschrijving van het Nederlands streng synchronisch te blijven. De Vooyts acht het in de voorrede tot zijn Nederlandse Spraakkunst ‘op zich zelf niet onmogelijk’, maar ‘zelfs in een schoolgrammatica ongewenst’. Deze laatste mening zal niet ieder delen”. (...) “Maar niet alleen ter wille van het schoolonderwijs, ook voor het juiste inzicht in de tegenwoordige taaltoestand heeft een ‘wetenschappelijke’ synchronische grammatica recht van bestaan” (75). Van Haeringen noemt het “moeilijk” “een statisch beeld van het heden te geven alleen van het heden uit. Toch meen ik dat we ook in die moeilijke materie de poging moeten wagen” (76). Erkend moet worden, dat Van Haeringen inderdaad probeert een compleet overzicht te geven van de verbale vervoeging, maar evenzeer staat vast dat Van Ginneken hem voor is gegaan in zijn poging zich vrij te maken van de “historische achtergrond”.

Een kind is niet belast met diachronische kennis, krijgt de systematiek in zwakke én sterke werkwoorden door, en gaat beide analogisch uitbreiden. Vanuit zijn observaties van kindertaal legt Van Ginneken sterk de nadruk op de onvoorspelbaarheid van de stamklinkerverandering in het imperfectum en het verleden deelwoord. Hij onderscheidt drie soorten ‘wisselreeksen’ of ablautreeksen, niet primair op grond van het aantal verschillende klinkers, maar op grond van het aantal mogelijkheden op basis van de klinker van de infinitief.⁽¹⁵⁾ Zo noemt hij allereerst ‘zes eenvoudige wisselreeksen’, sterke werkwoorden waarbij op basis van de infinitief “de stamklinkers der beide verleden-tijdsvormen EENS VOOR GOED bepaald (zijn)” (vG 184), namelijk de werkwoorden met een *ij* (*bijten*), *ie* (*bieden*) en *ui* (*buigen*); en verder die met *oo* (*lopen*), *ou* (*houden*) en *a* (*vangen*).⁽¹⁶⁾ Een tweede reden om hier van ‘eenvoudige wisselreeksen’ te spreken ligt hierin, dat slechts één nieuwe klinker wordt ingevoerd: verleden tijd en deelwoord, dan wel infinitief en deelwoord hebben dezelfde klinker.

Maar kinderen staan voor groter moeilijkheden. Naast de enkelvoudige onderscheidt Van Ginneken drie ‘tweevoudige wisselreeksen’, werkwoorden waarvan “men toch NIET INEENS zoo maar (kan) zeggen: hoe hun verleden tijden zullen luiden. Bij elken klinker komen toch twee afwijkende reeksen voor, en men moet louter en alleen uit het gebruik leeren, tot welk van beide klassen elk bepaald werkwoord behoort” (vG 184). Zie het onderstaande schema, waarin de aantallen en de voorbeelden ontleend zijn aan Van Ginneken:

				aantal	voorbeeld	
e	→	o	o	10	<i>schinken</i>	(voor nasaal)
e	→	ie	o	6	<i>helpen</i>	
i	→	o	o	25	<i>vinden</i>	(voor nasaal)
i	→	a	ee	3	<i>zitten</i>	
aa	→	oe	aa	3	<i>dragen</i>	
aa	→	ie	aa	4	<i>blazen</i>	

Bij deze reeks zijn er op grond van de klinker van de infinitief twee mogelijkheden; verder is er sprake van één andere klinker (dus ABB of ABA), of van twee (ABC). Tot slot kent Van Ginneken ook “één drievoudige wisselreeks”: op grond van de klinker van de infinitief zijn er drie mogelijkheden, waarbij één andere klinker optreedt (ABB: *wegen*, of ABA: *geven*) of twee (ABC: *breken*). Zijn indeling mondt vervolgens uit in 15 klassen van sterke werkwoorden, waarmee hij dus duidelijk afwijkt van de traditionele indeling.

Naast de “zuiver sterke” werkwoorden noemt hij nog een aantal onregelmatige werkwoorden, zoals *bakken* en *lachen* (met onregelmatig voltooid deelwoord) en *zoeken*, *kopen*, *doen* e.a. Medelijden met Keesje die van al deze werkwoorden de juiste vormen moet leren, acht hij op zijn plaats: “heel deze verwarrende rim-ram en klits-klats van voorbeeldjes, uit regelmatige klassen en onregelmatige uitzonderingen, ruischt en klettert hem voortdurend in de ooren, hagelt en slaat onbarmhartig neer op z’n kleine denkhoofdje, klatert en ratelt hem tegen” (vG 186).

5. Conclusies

Bij de behandeling van de twee gekozen thema’s zijn niet alleen de aanpak en opvattingen van Van Ginneken en Rombouts voor het voetlicht gekomen, maar is ook iets van de contemporaine context zichtbaar geworden, een context van psychologische taalopvattingen en daaraan gerelateerde aandacht voor kindertaal. Die aandacht voor kindertaal had internationaal al tot veel publicaties geleid voordat Van Ginneken met Nederlands kindertaalmateriaal aan de slag ging. Rombouts kon dan ook in zijn toelichtende boek de Nederlandse gegevens vergelijken met buitenlandse observaties en in ruime mate zijn voordeel doen met onder meer de uitvoerige studie van Stern & Stern (1907), een studie die zowel een nauwkeurige beschrijving van de taalontwikkeling van twee eigen kinderen bood als een uitvoerige beschouwing van die beschreven ontwikkeling in taalpsychologische zin en dat met verwijzing naar lopende wetenschappelijke discussies. Stern & Stern (1907) en andere wetenschappelijke publicaties van rond de eeuwwisseling vormen de achtergrond waartegen in Nederland belangstelling voor kindertaal ontstond; een achtergrond die hier niet verder beschreven kan worden. Van

Ginneken's leerboek voor de school en Rombouts' pendant voor de leraar waren niet primair bedoeld als bijdragen aan de wetenschappelijke kindertaalstudie. Dat deze vroeg-twintigste-eeuwse Nederlandse werken desalniettemin interessante psycholinguïstische observaties en beschouwingen bevatten, is gebleken uit de behandeling van de brabbelperiode en de 'ontdekking van de tijd'. Met juist die twee thema's als illustraties van een casus van kindertaalontwikkeling hopen wij op de belangstelling van de fonoloog en morfofoonoloog in Johan Taeldeman ingespeeld te hebben.⁽¹⁷⁾

Bibliografie

ELFFERS, E.

(1996), Van Ginneken als psycho-syntheticus. In: Foolen & Noordegraaf 1996, 51-80.

FOOLEN, A. & J. NOORDEGRAAF EDS.

(1996), *De taal is kennis van de ziel. Opstellen over Jac. van Ginneken (1877-1945)*, Nodus Publikationen, Münster.

HULSHOF, H.

(1996), Genetisch taalonderwijs in theorie en praktijk. Van Ginneken's ideeën over de relatie tussen taalkunde en taalonderwijs. In: Foolen & Noordegraaf 1996, 145-172.

QUAK, A. & F. VAN DER REE HERAUSG.

(1989), *Palaeogermanica et onomastica. Festschrift für J.A. Huisman zum 70. Geburtstag*. Amsterdammer Beiträge zur älteren Germanistik. Rodopi, Amsterdam/Atlanta.

ROMBOUTS, S.

(1919), *De psychologie der kleutertaal, verklaard voor taalleeraren, pedologen, opvoeders en kindervrienden*, Malmberg, Nijmegen.

SCHULTINK, H.

(1989), Regelmaat in onregelmatigheid. Ten Kate, Van Haeringen en de ANS in historisch perspectief. In: Quak & Van der Ree 1989, 203-213.

STERN, C. & W.

(1907/1922), *Die Kindersprache. Eine psychologische und sprachtheoretische Untersuchung*, Barth, Leipzig, 3^e dr. (deze druk is, afgezien van een nawoord gelijk aan de 1^e druk van 1907).

VAN GINNEKEN, J.

(1913-1914), *Handboek der Nederlandsche taal. De sociologische structuur der Nederlandsche taal*, 2 dln., Malmberg, Nijmegen.

VAN GINNEKEN, J.

(1917), *De roman van een kleuter*, Malmberg, Nijmegen. De tekst is ook beschikbaar op www.dbnl.org/tekst/ginn001roma01

VAN HAERINGEN, C. B.

(1950), De hoofdvormen van het Nederlandse werkwoord. *De Nieuwe Taalgids* 43, 20-28. Geciteerd uit: C.B. Van Haeringen, *Gramarie*. Keur uit het werk van zijn hoogleraarstijd. Van Gorcum, Assen 1962, 75-87.

Noten

- (1) De serie, onder leiding van Van Ginneken, zou zes delen gaan omvatten; er zijn slechts drie delen verschenen, waarvan alleen deel 1 van Van Ginneken zelf. Zie Hulshof 1996:147-8.
- (2) Ook van hun derde kind hebben ze aantekeningen gemaakt en gebruikt, maar deze zijn niet verwerkt tot een beschrijving van haar taalontwikkeling (Stern & Stern 1907: 14).
- (3) Voor het overige bestaat het betreffende hoofdstuk in het *Handboek der Nederlandsche taal* (dl. I, 1913: 338-377) uit een uitvoerige bespreking van bakerliedjes en een kleine bloemlezing van gesprekken en verhaaltjes opgetekend uit de mond van kleuters. Daarbij merkt Van Ginneken op dat een onderscheid gemaakt zou kunnen worden tussen “de taal der kinderkamer voor welgestelde kinderen en bij de armen de kindertaal der straat, maar wat beleefdheid eraf gerekend, is er geen scherp onderscheid tusschen beide (Van Ginneken 1913: 369).
- (4) Blijkens Hulshof (1996:147) is Keesje eigenlijk Jantje: Jan de Josselin de Jong, geboren in februari 1913.
- (5) Naar pagina's in *De roman van de kleuter* verwijzen we in het vervolg met vG paginanummer.
- (6) Zie ook de kritiek van Von der Hake in Hulshof (1996: 162-3).
- (7) Een verwijzing naar Van Ginneken ontbreekt opvallend in een Nachwort 1921 bij de 3^e druk (uit 1922) van Stern & Stern, waarin o.a. een overzicht wordt gegeven van ‘Fortschritte der Kindersprachforschung 1907-1921’. De auteurs maken daarin wel melding van Nederlands onderzoek: “Die Untersuchungen ausländischer Sprachforscher sind uns leider nicht im Original zugänglich gewesen. Reichhaltiges Material scheinen die Arbeiten von Jespersen (Dänisch) und De Vovys (holländisch) zu enthalten” (431) en de bijbehorende bibliografie vermeldt: “De Vovys, C.G.N., *Ieto over woordvorming en woordbetekenis in kindertaal*. De Nieuwe Talgids. 10. 1916” (434). De fouten laten duidelijk zien dat ze het artikel van De Voys zelf niet in handen gehad hebben.
- (8) Naar pagina's uit het werk van Rombouts verwijzen we in het vervolg met R paginanummer.
- (9) Ook bij Stern & Stern (1907: 146) is te vinden dat Schultze's “Prinzip der geringsten physiologischen Anstrengung” weerlegd is. Toch baseert Rombouts zich niet uitsluitend op deze bron: hij noemt in dit verband ook andere, niet bij Stern & Stern vermelde, literatuur.

- (10) Er staat 4 maar dat moet een tik-/drukfout zijn voor 14.
- (11) We zezen er al op, dat Rombouts bij zijn beschrijving van de ‘brabbelperiode’ navolging en nabootsing niet duidelijk onderscheidt.
- (12) Deze ontwikkeling – goede vormen worden vervangen door foute – treffen we ook in de latere literatuur veelvuldig aan. Algemeen erkend is het inzicht dat het niet een verandering ten kwade, maar ten goede is, van imitatie naar eigen vorming.
- (13) Stern & Stern (1907: 130) gebruiken ook de metafoor van de papegaai (“das papageienartige Nachplappern”), in de context van de brabbelperiode (‘nabrabbelen’).
- (14) “Es war ein Grundirrtum der älteren Sprachwissenschaft, dasz sie alles Gesprochene, solange es von dem bestehenden Usus nicht abweicht, als etwas bloz gedächtnismäszig Reproduzieres behandelt hat” (Stern & Stern 1907: 136, noot 1).
- (15) Een indeling op grond van het aantal verschillende klinkers in de stamtijden treffen we bijvoorbeeld in A. Moonen, *Nederduitsche spraekkunst* (Amsterdam 1706: 140-142) aan. Daar vallen werkwoorden als *lezen* en *lopen* onder de groep met één verandering in de onvoltooid verleden tijd, werkwoorden als *prijzen*, *gieten*, *zwenmen*, *zingen* onder de groep met één verandering in zowel de onvoltooid verleden tijd als in het voltooid deelwoord en werkwoorden als *breken* en *bidden* onder de groep met drie verschillende stamklinkers in de drie stamtijden. Eenzelfde driedeling is ook onderdeel van de systematiek in Lambert ten Kate’s *Aenleiding tot de kennisse van het verhevene deel der Nederduitsche sprake* (Amsterdam 1723: I, 552-566).
- (16) Het betreft hier dus een wat Schultink (1989:211) heeft genoemd ‘ijzeren regelmaat’: als men weet dat een werkwoord met een /ij/ in de stamvorm sterk is, “dan is verdere, afzonderlijke registratie, verdere ‘listing’ van verleden tijden en deelwoorden overbodig en kan de formulering van een simpele regel volstaan”. Vanuit het kind als taalverwerver gezien, is ‘leren’ nog wel degelijk nodig, de regelmaat heeft immers alleen betrekking op de sterke werkwoorden: de ‘ijzeren wet’ gaat wel op voor woorden als *bijten*, maar niet voor bijvoorbeeld *kwijlen*.
- (17) In een ander artikel in voorbereiding gaan wij uitvoeriger in op Van Ginneken, Rombouts en de context van hun tijd. Daar komen ook andere aspecten van eerste-taalverwerving dan de twee hier gekozen voorbeelden aan de orde.