

Leve de contrastieve (to)taalkunde!

door

Philippe HILIGSMANN

Résumé

Après un bref aperçu historique de l'analyse contrastive et de son apport à la recherche en linguistique appliquée, l'auteur commente la démarche méthodologique proposée par Pekelder (2002). Ensuite il démontre à l'aide d'exemples tirés de l'interlangue d'apprenants francophones du néerlandais qu'une étude contrastive approfondie de la syntaxe du néerlandais et du français doit englober les aspects prosodiques des deux langues. Syntaxe et prosodie sont en effet intimement liées et devraient d'ailleurs être abordées simultanément dans l'apprentissage du néerlandais langue étrangère.

0. INLEIDING

Contrastief taalonderzoek is sinds zijn eerste bloeiperiode na de tweede wereldoorlog vooral populair (geweest) bij toegepast taalkundigen die leermiddelen voor anderstaligen ontwikkelen en bij toegepast taalkundigen die onderzoek doen naar het verwervingsproces van een vreemde/tweede taal. In dit type onderzoek heeft contrastiviteit trouwens altijd een min of meer centrale plaats ingenomen.

De contrastief analisten van de eerste generatie (bv. Fries 1945 en Lado 1957) gingen ervan uit dat de systematische vergelijking van de moedertaal en de te leren taal hen in staat zou stellen de leermoeilijkheden te voorspellen die de sprekers van een bepaalde taal zouden ondervinden bij het leren van de andere taal. In het verlengde hiervan kon men stellen dat hoe meer de moedertaal (T1) en de vreemde taal (VT) van elkaar verschillen, hoe moeilijker het is de vreemde taal te leren en hoe meer interferentiefouten de leerders maken. Of om met Lado (1957: 2) te spreken, die de Contrastieve Analyse Hypothese (CAH) formuleerde:

We assume that the student who comes in contact with a foreign language will find some features of it quite easy and others extremely difficult. Those elements that are similar to his native language will be simple for him, and those elements that are different will be difficult.

Volgens Lado en zijn aanhangers zou het dan ook volstaan om de moedertaal van de leerder en de te leren taal met elkaar te vergelijken om de onderzoeker in staat te stellen de problemen te beschrijven die de sprekers van een van die twee talen zouden ondervinden bij het leren van de andere taal. Aan de hand van een contrastieve analyse van beide taalsystemen zouden leermoeilijkheden worden voorspeld, waardoor de CA een predictieve waarde kreeg. Wat velen hier echter heel vaak vergeten te vermelden, is dat Lado zelf zich bewust was van de beperkingen van de voorspellingswaarde van de CA:

The lists of problems resulting from the comparison of the foreign language with the native language (...) must be considered a list of *hypothetical* problems until final validation is achieved by checking it against the actual speech of students (Lado 1957: 72, cursivering van mij).

Hier kom ik straks nog op terug.

Volgens de contrastief analisten van de eerste generatie ging het leren van vreemde talen gepaard met vrij veel interferentieverschijnselen. Voor zulke fouten vond men destijds een psychologische verklaring in de behavioristische transfertheorie.

In de loop der jaren heeft de CA een evolutie doorgemaakt. Naast de bovengenoemde sterke vorm van de CAH is een zwakke vorm een eigen leven gaan leiden. Uit verschillende onderzoeken was nl. gebleken dat verschillen tussen talen niet noodzakelijk aanleiding geven tot leermoeilijkheden. Aan de andere kant bestaat er tussen nauw verwante talen (bv. het Duits en het Nederlands) contrastgebrek, wat een hoge graad van interferentie in de hand werkt. Naar aanleiding van deze onderzoeksresultaten deden de toegepaste taalkundigen een beroep op de CA om een 'linguïstische verantwoording van gemaakte fouten' te geven (Van Els e.a. 1977: 319). In plaats van fouten te voorspellen (de predictieve waarde van de CA) werd de CA gebruikt om fouten te kunnen verklaren (de verklarende waarde van de CA). Moedertaalinterferentie werd van toen af beschouwd als een van de factoren die een rol spelen bij het verwerven van een vreemde taal.

In de CA, of we het nu over de sterke of de zwakke vorm hebben, neemt de moedertaal van de leerder een centrale plaats in. In de sterke vorm heeft die een predictieve waarde, in de zwakke vorm een verklarende. Hiertegen kwam in de jaren zeventig verzet. Aan tweedetaalverwerving ligt volgens de aanhangers van de identiteitshypothese een 'Creative Construction process' (CCH) ten grondslag (cf. Dulay en Burt 1974; Dulay e.a. 1982): net als de verwerving van de moedertaal verloopt de verwerving van de tweede taal natuurlijk. Dit houdt in dat de gemaakte fouten van intralinguale aard zijn. Bij de verwerving van

de vreemde taal speelt de moedertaal volgens de CCH-aanhangers nauwelijks een rol. De transfercomponent wordt als het ware overboord gegooid.

Als reactie op de identiteitshypothese constateren we vanaf de jaren tachtig een hernieuwde belangstelling voor de contrastieve analyse van taalsystemen (Odlin 1989; Gass & Selinker 1991; Kellerman & Perdue 1992), o.a. bij de aanhangers van de tussentaalhypothese, die in tegenstelling tot de foutenanalisten overgaan tot de benadering van het gehele door de leerders opgebouwde taalsysteem. Ze gaan ervan uit dat vreemdetaalverwerving een creatief proces is dat uit tussenstadia bestaat waarin het zich ontwikkelende taalsysteem mede gestuurd wordt door de moedertaal.

Die hernieuwde belangstelling voor contrastief taalonderzoek uit zich niet alleen in het organiseren van colloquia en studiedagen, maar ook in onderzoeksprojecten zoals *Contraqram* (Universiteit Gent) en de *Projecten Nederlandse Spraakkunst (Contrastieve Grammatica's Nederlands-Duits en Nederlands-Frans)*.

Vandaag de dag kunnen grosso modo twee types contrastieve analyse worden onderscheiden (cf. James 1994). Aan de ene kant is er de tekstgebaseerde contrastieve analyse waarbij de onderzoekers overgaan tot de contrastieve analyse van uitgebreide corpora tussentaal/leerderstaal, wat hen in staat stelt moedertaalinvloed in een nieuw daglicht te stellen. In tegenstelling tot wat de CA-hypothese poneerde, kan de invloed van de moedertaal verschillende vormen aannemen: positieve en/of negatieve transfer, overproductie en onderrepresentatie van structuren/vormen, interferentievrees en dergelijke (zie Hilgsmann 1997, 2000 voor een overzicht).

Het tweede type contrastieve analyse is de systeemgebaseerde contrastieve analyse. Dit meer theoretische type onderzoek richt zich 'op een studie van de abstracte relaties tussen de onderliggende systemen van contrasterende talen' (Beheydt 2000: 46). Beheydt (2000) gaat op basis van een onderzoek naar dubbele-objectsconstructies na of gemarkeerdheid een belangrijke rol speelt in het transferproces.

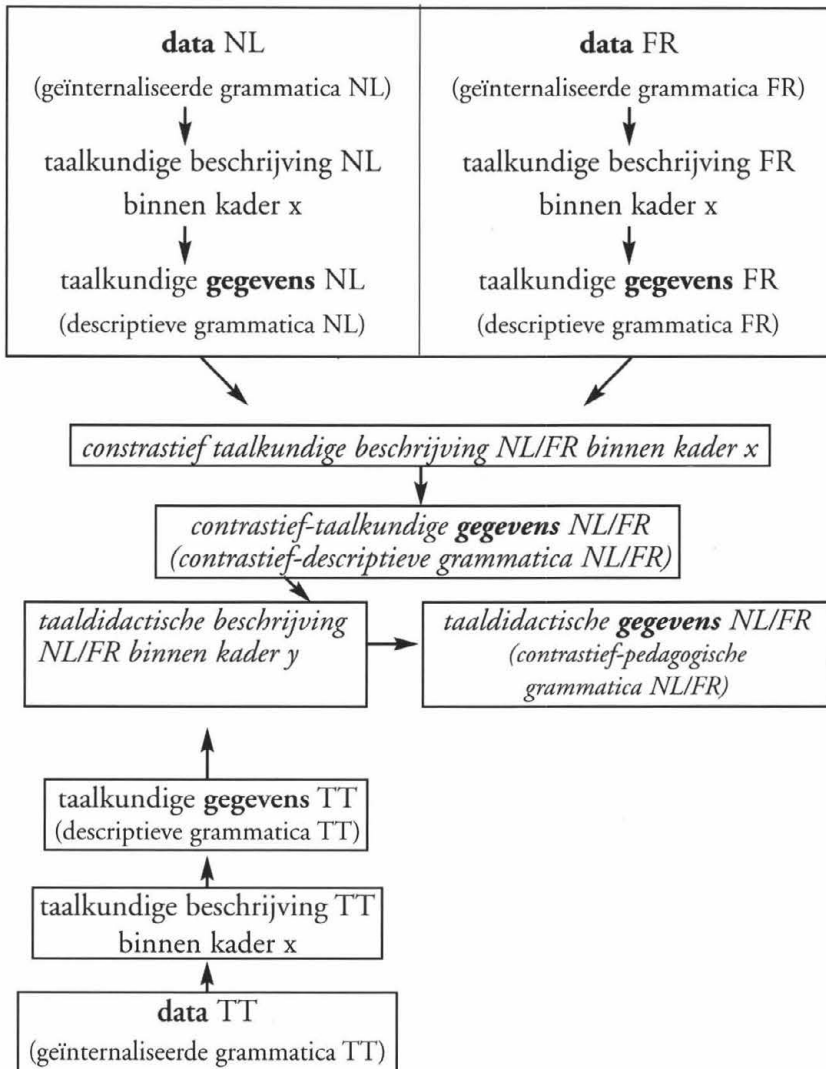
1. TYPOLOGIE VAN CONTRASTEN TUSSEN HET NEDERLANDS EN HET FRANS

Uit het voorafgaande blijkt dat veel (toegepast) taalkundigen zich vandaag de dag bewust zijn (geworden) van het nut van contrastief taalonderzoek, bv. met het oog op het ontwikkelen van degelijke pedagogische grammatica's of om de typologische kenmerken van verschillende talen nog beter te kunnen beschrijven. Pekelder (2002)

heeft in dit verband een interessant methodologisch stappenplan voor contrastief taalonderzoek (Figuur 1) voorgesteld, dat 'een weg [uitzet] die loopt van de onbewerkte taaldata naar de contrastief-pedagogische grammatica':

Het gaat om een stappenplan met drie ingangen: twee zuiver taalkundige aan de bovenkant en één toegepast taalkundige ingang aan de onderkant. De drie ingangen worden gevormd door de onbewerkte taaldata: aan de zuivere kant de data van het Nederlands (NL) en het Frans (FR) en aan de toegepaste kant tussentaaldata van Franstalige NVT-leerders op een bepaald niveau van beheersing (IT). Onder 'dat' verstaan we taalmateriaal dat verzameld is met behulp van een corpus, of eventueel – in het geval van de data NL en FR – door middel van introspectie. In het laatste geval zijn de geconstrueerde data ter validering voorgelegd aan een representatieve populatie van informanten (Pekelder 2002: 16).

Naar aanleiding van het voorgestelde stappenplan gaat Pekelder (2002) aan de ene kant in op de voorwaarde waaraan het theoretische kader voor de beschrijving van de onbewerkte taaldata moet voldoen. Verder legt hij uit wat hij onder een contrastieve beschrijving van gegevens verstaat.



Figuur 1: Stappenplan contrastief taalonderzoek¹ (uit Pekelder 2002: 17)

¹ De recursieve kaders binnen figuur 1 behoren volgens Pekelder (2002) tot het eigenlijke domein van het contrastief taalonderzoek.

Als theoretisch kader voor de beschrijving van onbewerkte taaldata gebruikt Pekelder (2002) het Frans functionalisme, een theorie waar de ontvanger centraal staat. Om de boodschap die door de zender is geëncodeerd te kunnen reconstrueren, beschikt de ontvanger over vier strategieën (de voorbeelden komen uit Pekelder 2002):

1. De ontvanger baseert zich op volgorde:

- | | | |
|------|------------------------------------|-----------------------------------|
| (1a) | omdat [de buurvrouw] _{NP} | [de buurman] _{NP} kust |
| | SUBJECT | DIRECT OBJECT |
| | voor | achter |
| (1b) | omdat [de buurman] _{NP} | [de buurvrouw] _{NP} kust |
| | SUBJECT | DIRECT OBJECT |
| | voor | achter |

Pekelder gaat ervan uit dat er tussen de voorste nominale constituent en het werkwoord (*kust*) een constante hiërarchische verbinding bestaat (in de traditionele grammatica: subject) en tussen de achterste nominale constituent en het werkwoord een ± constante verbinding (in de traditionele grammatica: object).

2. De ontvanger baseert zich op gespecialiseerde functiemarkeerders:

- (2) [omdat de buurvrouw de buurman [in het bos]_{PP} heeft ontmoet]_{VP}
- |----- BEPALING BIJ X -----|
- BEPALING BIJ X

Hier is de gedachte dat er tussen constituenten die ingeleid worden door een voegwoord (de VP) of een voorzetsel (de PP) enerzijds en x anderzijds een inconstante hiërarchische verbinding bestaat (in de traditionele grammatica: de bepaling).

3. De ontvanger baseert zich op de betekenis van lexicale eenheden:

- (3) [een [aardig]_{AP} meisje]_{NP}
- BEPALING

Ook in dit geval bestaat er een inconstante hiërarchische verbinding tussen de constituent met de betekenis 'kwalificatie' – de AP *aardig* – en de NP *een meisje*.

4. De ontvanger baseert zich op de context en/of situatie:

(4) [de buurvrouw] _{NP}	kust	[de buurman] _{NP}
SUBJECT/DIRECT OBJECT		DIRECT OBJECT/SUBJECT

Aan de drie strategieën die door Martinet worden onderscheiden, dient volgens Pekelder een vierde strategie te worden toegevoegd. Aangezien zowel het subject als het direct object voor en achter *kust* kan staan, is de volgorderstrategie niet operationeel. Daarnaast zijn er in (4) geen gespecialiseerde functiemarkeerders te vinden. Ten slotte wijst de betekenis van de nominale constituenten op geen enkele manier op een specifieke hiërarchische verbinding. Pekelder (2002: 24) concludeert hieruit dat los van de context en/of situatie niet is uit te maken hoe de hiërarchische verbindingen er uitzien tussen *de buurvrouw* en *de buurman* enerzijds en het werkwoord anderzijds.

De bovengenoemde vier strategieën stellen Pekelder (2002) in staat de mogelijke contrasten tussen het Nederlands en het Frans in kaart te brengen. Er kunnen twee subtypes worden onderscheiden: de contrasten waarbij de NL-ontvanger en de FR-ontvanger dezelfde strategie volgen en de contrasten waarbij de NL-ontvanger en de FR-ontvanger niet dezelfde strategie volgen. Ter illustratie geeft hij twee syntactische contrasten. Het eerste contrast heeft betrekking op de hiërarchische verbinding tussen *niet* en *helemaal* in (5a) en (5b) en tussen *pas* en *tout à fait* in (5c) en *pas* en *du tout* in (5d).

(5a)	niet	helemaal
SYN1	BEPALING	KERN
positionele strategie	voor	achter
(5b)	helemaal	niet
SYN1	BEPALING	KERN
positionele strategie	voor	achter
(5c)	pas	tout à fait
SYN3	BEPALING	KERN
lexicale strategie		betekenis
(5d)	pas	du tout
SYN3	KERN	BEPALING
lexicale strategie		betekenis

Voor de reconstructie van de hiërarchische verbinding tussen *niet* en *helemaal* in (5a) en (5b) hanteert de NL-ontvanger een positionele strategie. Voor de reconstructie van de hiërarchische verbinding tussen *pas* en *tout à fait* in (5c) en tussen *pas* en *du tout* in (5d) hanteert de FR-ontvanger echter een lexicale strategie. De termen 'kern' en 'bepaling' geven de geconstateerde hiërarchische verbindingen weer.

Het tweede contrast van syntactische aard dat hij vermeldt, is het volgende:

(6a)		[de buurvrouw] ^{NP}	kust	[de buurman] ^{NP}
	SYN4	SUB / DOB		DOB / SUB
	C/S-strategie	C/S1 C/S2		C/S1 C/S2
(6b)		[la voisine] ^{NP}	embrasse	[le voisin] ^{NP}
	SYN1	SUB		DOB
	positionele strategie	voor		achter

In (6a) zijn beide nominale constituenten in staat om zowel een constante als een ± constante hiërarchische verbinding met *kust* aan te gaan. Pekelder (2002: 28) legt de zaken als volgt uit:

In context en/of situatie 1 – ongetwijfeld de meest frequente – vervult de voorste NP de functie 'subject' en de achterste de functie 'direct object'. In context en/of situatie 2 zijn de rollen omgedraaid. De voorste NP is direct object, terwijl de achterste NP subject is. De twee NP's in (6b) daarentegen gaan elk maar één type hiërarchische verbinding aan met *embrasse*. De voorste NP draagt de subjectsfunctie en de achterste de direct-objectsfunctie. Deze gegevens leveren de volgende beschrijving op van het SYN4-SYN1-contrast. Teneinde de hiërarchische verbinding tussen de twee NP's en *kust* in (6a) te kunnen reconstrueren, hanteert de NL-ontvanger een contextueel-situationele strategie, terwijl de FR-ontvanger een positionele strategie hanteert voor de reconstructie van de hiërarchische verbinding tussen de twee NP's en *embrasse*.

Pekelder (2002: 32) geeft zelf toe dat zijn aanzet om een typologie van NL-FR-contrasten te geven 'vooralsnog in een embryonaal stadium' verkeert. Toch kan ik niet aan de indruk ontkomen dat vrij veel contrastief taalkundigen van de huidige generatie – in hun ijver om de zaken theoretisch aan te pakken – dezelfde fouten (dreigen te) maken als de contrastief taalkundigen van de eerste generatie, nl. elementen verwaarlozen of over het hoofd zien die wel degelijk kunnen bijdragen tot een beter inzicht in de contrasten tussen twee taalsystemen of die de contrasten tussen twee taalsystemen helpen verklaren. Bij een grondige

contrastieve analyse van taalverschijnselen moeten immers – desnoods – taalcomponenten betrokken worden die *op het eerste gezicht* niets te maken hebben met het taalverschijnsel in kwestie. Men heeft uiteraard al te vaak de neiging de taal als op zichzelf staande componenten te beschouwen. Veel contrastief analisten houden er jammer genoeg vaak geen rekening mee dat er tussen twee of meer taalcomponenten raakvlakken zijn of dat twee (of soms meer) taalcomponenten elkaar zo overlappen of zo met elkaar vervlochten zijn dat het niet mogelijk is de taalcomponenten apart te gaan analyseren zonder de beschrijving van het taalsysteem geweld aan te doen. Die raakvlakken of die interactie komen meestal duidelijker naar voren als de contrastief analist de resultaten van onderzoek naar de tussentaal/de leerderstaal en van foutenanalyses bij zijn onderzoek betreft (zie ook Hiligsmann 2000).

In wat volgt, zal ik dit illustreren aan de hand van syntactische aspecten die voor veel Franstalige leerders van het Nederlands vrij moeilijk onder de knie zijn te krijgen.

2. DE NEDERLANDSE SYNTAXIS UITGELEGD AAN FRANSTALIGEN

Over het algemeen besteden pedagogische grammatica's één of meer hoofdstukken aan woordvolgorde. Het aspect dat bijna systematisch aan de orde komt, is het syntactische principe van de polen. Dat principe houdt in dat in een Nederlandse zin twee vaste plaatsen/polen zijn aan te wijzen: één vooraan en één achteraan. Die polen dienen als oriënteringspunten voor de plaatsing van andere elementen. In een hoofdzin is de eerste pool de persoonsvorm en de tweede pool de werkwoordelijke aanvulling (bv. het voltooid deelwoord, de infinitief). Voorbeeld: *Ik heb* (= eerste pool) *gisteren een boek gelezen* (= tweede pool).² In een normale bijzin is de eerste pool het onderschikkend voegwoord (de bindterm), terwijl de tweede pool uit de werkwoordelijke eindgroep bestaat (de persoonsvorm en de aanvulling). Voorbeeld: *...omdat* (= eerste pool) *ik gisteren een boek heb gelezen* (= tweede pool).

Soms gaan de grammatica's ook in op de informatieve geleding van de zin, het zgn. links-rechts-principe. Uitgaande van een zin met de basisvolgorde *Subject Verbale groep*, kunnen we stellen dat het subject meestal opgevat kan worden als het informatief minder belangrijke

² Franstaligen hebben er evenwel moeite mee om in te zien dat er in elke Nederlandse zin sowieso twee polen zijn, maar dat de tweede pool van de hoofdzin en de eerste pool van een normale bijzin leeg kunnen zijn. Ook in een zin zoals *Ik lees een boek* is er een tweede pool maar die is leeg.

element dat als thema van de mededeling fungeert, terwijl de verbale groep het nieuwe en/of informatief belangrijkste element bevat en dus rhema is. Dit principe geldt zowel voor het Nederlands als voor het Frans. Van dat neutrale patroon kan afgeweken worden door een bepaald zinsdeel een andere positie in de zin te geven of – en dat vergeten de meeste grammaticas te vermelden – door een bepaald zinsdeel te accentueren (dankzij het nadruksaccent). En precies op die twee gebieden verschillen het Frans en het Nederlands sterk van elkaar. Het Frans wordt gekenmerkt door een vrij strakke woordvolgorde, terwijl het Nederlands een vrij flexibele syntaxis kent. Dit gegeven houdt m.i. verband met het feit dat het Frans tot de *syllable-timed* talen wordt gerekend (d.i. een taal met een vast woord- en zinsaccent, nl. op de laatste syllabe of op de constituent in zinsfinale positie), terwijl het Nederlands een *stress-timed* taal is (d.i. een taal met een variabel woord- en zinsaccent). Dit is dan ook de reden waarom het Frans en het Nederlands niet over dezelfde mogelijkheden beschikken om een zinsdeel van plaats te doen veranderen of om een zinsdeel prosodisch te markeren. De bovengenoemde verschillen tussen beide talen worden aan de hand van enkele eenvoudige voorbeelden geïllustreerd.

In de Nederlandse zin 'Jan heeft Piet bedankt' kan 'Jan' als subject of als object fungeren (cf. supra). Naast context en/of situatie is het nadruksaccent op het vooropgeplaatste element het enige signaal waarop men zich kan baseren om te weten dat men hier te maken heeft met een object. Dat 'Jan' als object kan worden geïnterpreteerd, heeft te maken met het feit dat de eerste zinsplaats in het Nederlands – op onbeklemtoonde persoonlijke voornaamwoorden die geen subject zijn en enkele andere zinsdelen na – ingenomen kan worden door bijna alle mogelijke zinsdelen. In het Frans daarentegen is de volgorde 'subject-N – direct object-N' dwingend. In 'Jean a remercié Pierre' kan 'Jean' niet als direct object fungeren, het moet onderwerp van de zin zijn. Dit houdt niet in dat vooropplaatsing in het Frans uitgesloten is. In schrijftaal is vooropplaatsing niet gebruikelijk maar in spreektaal komt ze vrij vaak voor (cf. Sleeman e.a. 2000). In vergelijking met het Nederlands zijn er qua gebruik echter meer beperkingen. Vooropplaatsing van een direct object is bv. slechts mogelijk met appreciatieve werkwoorden zoals *aimer*, *adorer*, *détester* enz. en met werkwoorden zoals *connaître*, *savoir*, *pouvoir* enz. (Voorbeeld: *Les épinards je déteste*). Vooropplaatsing van een voorzetselbepaling is vrijwel uitsluitend mogelijk in vormelijk taalgebruik (Voorbeeld: *De la paix en Irak il sera encore question demain* (cf. Sabio 1992)).

In de tussentaal van gevorderde Franstalige leerders van het Nederlands komen zinnen met een vooropgeplaatst element (met nadruks-

accent) erg zelden voor. Franstaligen overproduceren de basisstructuur Subject + Persoonsvorm + X. Het corpus dat ten grondslag lag aan Hiligsmann (1997) bestond zowel uit opstellen als uit gesprekken. In de opstellen hebben de proefpersonen in ca. 70% van de gevallen de S+PV+X-structuur gebruikt. In de gesprekken kwam die zinsbouw in maar liefst 92% van de gevallen voor. In geen enkel geval hebben de proefpersonen een zinsdeel vooropgeplaatst en met nadruksaccent uitgesproken. Dit kan erop wijzen dat de leerders niet vertrouwd zijn geraakt met dat vrij gebruikelijke verschijnsel en/of dat ze gewoonweg het intonatiepatroon van hun moedertaal naar de vreemde taal transfereren. Dat Franstalige leerders van het Nederlands het Franse intonatiepatroon op Nederlandse ongemarkeerde zinnen/uitingen plakken, is duidelijk aangetoond in Hiligsmann (1999) en Hiligsmann & Rasjer (2002). Dit is heel vaak het geval in bijzinnen. In bijzinnen zoals 'omdat het dringend was', 'dat alles in orde is' en 'de kinderen die in de tuin spelen' zijn Franstaligen immers vaak geneigd de persoonsvorm te accentueren in plaats van het naamwoordelijk deel van het gezegde resp. de plaatsbepaling. In een ongemarkeerde lezing is in bovengenoemde voorbeelden het naamwoordelijk deel van het gezegde en de plaatsbepaling het nieuwe, informatief belangrijkste element. Fransstaligen accentueren dus – naar analogie van hun moedertaal – het zinsfinale element. Ze beseffen niet dat het accent op de persoonsvorm in bovengenoemde voorbeelden contrasterend werkt en dat de zin daarvoor een iets andere betekenis krijgt.

Wat voor Franstaligen roet in het eten gooit, is het feit dat in zinnen zoals *dat kan niet*, *dat weet ik niet* het accent normaliter op de persoonsvorm valt. Ze leggen bijna systematisch het zinsaccent op de negatie, d.i. het zinsfinale element, zonder zich ervan bewust te zijn dat een zwaar accent op de negatie contrasterend werkt.

In ongemarkeerde hoofdzinnen van het type: S + PV + scheidbaar partikel passen ze echter niet dezelfde strategie toe. In plaats van het zinsfinale element te accentueren (d.i. het scheidbaar partikel), laten ze het accent nogal eens op de persoonsvorm vallen. Voorbeelden: **hij komt terug* (in plaats van *hij komt terug*), **dit houdt in dat...* (in plaats van *dit houdt in dat...*)

Volledigheidshalve wil ik ook wijzen op toegevend bijzinnen met *hoe/wat/wie...ook* waar Franstaligen – eigenaardig genoeg – niet het zinsfinale element, d.i. de persoonsvorm, accentueren maar het woordje *ook* (**Wat de reden van zijn vertrek ook is,...*, **Hoe het ook zij,...*)

Blijkbaar interpreteren ze de betekenis van het bijwoord verkeerd. Ze beseffen niet dat *ook* het voornaamwoord op de eerste zinsplaats bepaalt en gaan er dan ook van uit dat het de persoonsvorm bepaalt en 'eveneens' betekent (cf. Hiligsmann 2001).

In het Nederlands valt de klemtoon in de zinnen (7a) t.e.m. (7e) naargelang van de context op een ander zinsdeel (zie Haeseryn e.a. 1997: 1241 e.v.)

- (7a) Ik heb het boek aan JAN gegeven.
- (7b) Ik heb het BOEK aan Jan gegeven.
- (7c) Ik HEB het boek aan Jan gegeven.
- (7d) IK heb het boek aan Jan gegeven.
- (7e) Ik heb het boek aan Jan GEGEVEN.

Wat in het Nederlands ook mogelijk is, is een combinatie van twee beklemtoonde zinsdelen, zoals in (7f) en (7g):

- (7f) IK heb het BOEK aan Jan gegeven.
- (7g) Ik heb het BOEK aan JAN gegeven.

Het Nederlands kan dankzij het (variabele) nadruksaccent elk willekeurig zinsdeel op de voorgrond plaatsen. De rhematisering is er dus vaak impliciet. In het Frans kan zo iets door het vaste intonatiepatroon echter niet. Om hetzelfde effect als in het Nederlands te bereiken, kan het Frans zo goed als uitsluitend een beroep doen op syntactische procédés die tot doel hebben het zinsdeel in kwestie te rhematiseren. In tegenstelling tot het Nederlands is de rhematisering in het Frans dus vaak expliciet. Een van de gebruikelijke syntactische procédés is de gekloofde zin (cf. 8a-c).

- (8a) C'est à Jean que j'ai donné le livre.
- (8b) C'est le livre que j'ai donné à Jean.
- (8c) C'est moi qui ai donné le livre à Jean.

In zulke in het Frans erg gebruikelijke zinnen krijgt de naar voren gehaalde constituent een sterk accent, waarmee die als informatieve kern aangegeven wordt, maar dat accent gaat altijd gepaard met een specifieke syntactische structuur. In het Nederlands komen gekloofde zinnen daarentegen niet vaak voor (cf. Haeseryn e.a. 1997: 1244). In de gesproken taal maakt het Nederlands immers bij voorkeur gebruik van het nadruks- of contrastaccent om de informatieve kern aan te geven. Wat in het Nederlands – in tegenstelling tot het Frans – uitgesloten is, is een gekloofde zin als een persoonlijk voornaamwoord als informatieve kern moet fungeren. Voorbeeld: **Het is ik / mij die het boek aan Jan heb gegeven.*

Indien Franstaligen de nadruk willen leggen op een bepaald element, nemen ze – overeenkomstig het moedertaalsysteem – hun toevlucht tot een perifrasis / een gekloofde zin. Heel vaak is de gekloofde zin die ze produceren de letterlijke vertaling van de Franse zin: ‘Het is Jan die Piet bedankt’ / ‘C’est Jean que Pierre remercie’. In de tussentaal van Franstaligen kan zelfs sprake zijn van overproductie van gekloofde zinnen. Die overproductie is nog duidelijker als we kijken naar voorbeelden waarin een persoonlijk voornaamwoord als informatief belangrijkste element fungeert. In de tussentaal vind je vaak letterlijke vertalingen van Franse structuren, bv. ‘*Het is mij/ik die de ruit kapot heeft gebroken’ / ‘C’est moi qui ai cassé la vitre’. Zoals reeds gezegd, zijn gekloofde zinnen met een persoonlijk voornaamwoord als informatief belangrijkste element in het Nederlands uitgesloten. Wat in zo’n geval wél kan, is een structuur van het type: ‘Ik ben het die de ruit heeft gebroken’. In het Frans bestaat zo iets niet.

Naast foute gekloofde zinnen produceren Franstalige leerders ook andere foute structuren, nl. gedислоceerde voornaamwoorden, bv.

- (9a) *Jij, je zou moeten zwijgen.
- (9b) *Mij, ik ga er niet naartoe.
- (9c) *Jou, ik kan je niet meer vertrouwen.

In gesproken taal zou zin (9a) perfect kunnen. Toch kan men ervan uitgaan dat die vorm bij toeval correct is. Hij is naar hetzelfde model gevormd als het tweede foute voorbeeld. Het Franse persoonlijk voornaamwoord kan twee vormen aannemen. Een ‘pronom conjoint’ is het onbeklemtoonde voornaamwoord dat altijd voor de persoonsvorm staat, bv. *je, le*. Het ‘pronom disjoint’ is de volle, beklemtoonde vorm van het voornaamwoord. Het komt in het Frans vaak voor in combinatie met het ‘pronom conjoint’ dat als subject van de zin fungeert, bv. *Moi, je le ferai / Je le ferai, moi; Votre frère le fera, lui / Votre frère, lui, le fera* (cf. Goosse 1993: 967 e.v.). Dit Franse gebruik hebben de leerders in de bovengenoemde voorbeelden uit de tussentaal op het Nederlands toegepast. Ze weten of beseffen niet dat het onbeklemtoonde voornaamwoord in het Nederlands als het ware redundant is. Verder heeft de leerder niet door dat hij in ‘*Mij, ik ga er niet naartoe’ onderwerpsvorm en voorwerpsvorm naast elkaar gebruikt. Hij gaat er blijkbaar van uit dat *mij* – net als het Franse *moi* – de twee functies heeft. Hier speelt de vormovereenkomst tussen *mij* en *moi* de leerder duidelijk parten. Zinnen waarbij het persoonlijk voornaamwoord met nadruksaccent wordt uitgesproken, bv. ‘Ik heb de ruit gebroken’, komen in de tussentaal zo goed als nooit voor.

Een ander type fouten heeft betrekking op gedислоceerde nominale constituenten. In het Nederlands en in het Frans komt zowel links- als

rechtsdislocatie voor. Tussen de gedisloceerde nominale constituent en de zin is er alleen een semantisch verband. In het Frans komt die structuur zowel in de hoofdzin als in de bijzin voor, in het Nederlands uitsluitend in de hoofdzin. In het Nederlands komt vooral 'Left Dislocation' met een 'd'-pronomen als verwijfswoord voor.

(10a) Echte vrienden, 'die' zijn er niet veel.

(10b) Les vrais amis, c'est plutôt rare.

Aangezien zulke structuren in beide talen correct zijn, zou je kunnen verwachten dat de leerders daar weinig moeite mee hebben. Toch maken ze in zulke zinnen fouten die niet verklaard kunnen worden aan de hand van de contrastieve analyse van de twee taalsystemen. In de tussentaal vind je bv. zinnen van het type:

(11) *Studeren, feesten en drinken is het alles wat ik heb gedaan.

(12) *Altijd wandelen vind ik dat zeer vermoeiend.

Hier speelt de opgedane kennis van het Nederlands een belangrijke rol. De fouten kunnen verklaard worden door overgeneralisering van de PV = 2-regel. Het element dat in de aanloop had moeten staan, wordt wel degelijk door middel van een steunpronomen herhaald maar in de eigenlijke zin neemt het verwijfswoord niet de plaats in van het element in de aanloop. De leerders gaan er blijkbaar van uit dat de PV = 2-regel de prioriteit moet krijgen. Ook hier komt prosodie om de hoek kijken. Er moet in beide talen een kleine pauze komen tussen het element in de aanloop en de eigenlijke zin.

3. CONCLUSIE

In de meeste contrastieve analyses van syntactische structuren wordt er zelden rekening gehouden met prosodische kenmerken. In de typologie van NL-FR-contrasten van Pekelder (2002) wordt daar met geen enkel woord over gerept. Toch zou men dat aspect moeten betrekken bij het onderzoek naar de overeenkomsten en contrasten tussen de Nederlandse en de Franse syntaxis. Alleen op die manier krijgt de contrastief analist een totaalbeeld van de twee taalsystemen.

4. BIBLIOGRAFIE

BEHEYDT L. (2000), 'Transfer van gemarkeerde constructies', in: *Leuvense Bijdragen* 89-1/2, 43-58.

DULAY H.C. & M.K. BURT (1974), 'A New Perspective on the Creative Construction Process in Child Second Language Acquisition', in:

- Language Learning* 24-2, 253-278.
- DULAY H.C., M.K. BURT, S. KRASHEN (1982), *Language Two*, New York / Oxford.
- FRIES CH. (1945), *Teaching and Learning English as a Foreign Language*, Ann Arbor.
- GASS S. & L. SELINKER eds. (1993), *Language Transfer in Language Teaching*, Rowley.
- GOOSSE A. (1993), *Le bon usage*, Louvain-la-Neuve.
- HAESERYN W., K. ROMIJN, G. GEERTS, J. DE ROOIJ & M. C. VAN DEN TOORN (1997), *Algemene Nederlandse Spraakkunst*, Groningen / Leuven.
- HILIGSMANN, PH. (1997), *Linguïstische aspecten en pedagogische implicaties van de tussentaal van Franstalige M.O.-leerders van het Nederlands*, Genève / Liège.
- HILIGSMANN, PH. (1999), 'Uitspraakvaardigheid van Franstalige leerders van het Nederlands: een ondergeschoven kind', in: *Handelingen Koninklijke Zuid-Nederlandse Maatschappij*, 157-167.
- HILIGSMANN, PH. (2000), 'Pro of contra(stieve) grammatica?' in: *Leuvense Bijdragen* 89-1/2, 133-147.
- HILIGSMANN, PH. (2001), 'De ideale NVT-grammatica voor Franstaligen, hoe zou die de aanloop moeten aanpakken?', in: L. Beheydt e.a. (2001), *Contrastief onderzoek Nederlands-Frans / Recherches contrastives néerlandais-français*, 97-109.
- HILIGSMANN, PH. & L. RASIER (2002), 'De zinsaccentuering in de tussentaal van Franstalige leerders van het Nederlands', in: Ph. Hiligsmann & E. Leijnse (red.), *nlf Huidige tendensen in het NVT-onderwijs en -onderzoek*, 37-53.
- JAMES C. (1994), 'Don't shoot my dodo: on the resilience of contrastive and error analysis', in: *IRAL* 32-3, 179-200.
- KELLERMAN E. & C. PERDUE eds. (1992), *Crosslinguistic influence*. Special issue of *Second Language Research* 8-3.
- LADO CH. (1957), *Linguistics across Cultures*, Ann Arbor.
- ODLIN T. (1989), *Language Transfer*, Cambridge.
- PEKELDER J. (2002), 'Contrastiviteit', in: Ph. Hiligsmann (red.), *Le néerlandais en France et en Belgique francophone: approches scientifiques et didactiques / Het Nederlands in Frankrijk en in Franstalig België wetenschappelijk en didactisch benaderd*, UL3 - Travaux et Recherches, 15-34.
- SABIO F. (1992), 'Les compléments antéposés en français parlé: analyse de deux types syntaxiques et prosodiques', in: *Recherches sur le français parlé* 11, 31-56.
- SLEEMAN P., E. VERHEUGD & B. VLUGTER (2000), 'Informatiestructuur en syntaxis: overeenkomsten en verschillen tussen Frans en Nederlands', in: *Leuvense Bijdragen* 89-1/2, 289-304.
- VAN ELS TH., G. EXTRA, CH. VAN OS & T. BONGAERTS (1977), *Handboek voor toegepaste taalkunde*, Groningen.