

PRAKTIJKGERELATEERD CONTRASTIEF ONDERZOEK NAAR VREEMDE-TAALVERWERVING*

Philippe Hiligsmann¹, Mélanie Baelen^{1,2}, Anne Lore Leloup^{1,2} & Laurent Rasier^{1,2},
¹Université catholique de Louvain, ²FRS-FNRS

1 Inleiding

De kloof tussen het onderzoek naar vreemde-taalverwerving en het onderwijs van vreemde talen vindt hoofdzakelijk zijn oorsprong in het wantrouwen dat taaldocenten koesteren tegen het getheoretiseer van onderzoekers die - zo redeneren ze althans - de voeling met de praktijk, met de ‘echte wereld’ verloren zijn. Diezelfde taaldocenten voeren daarnaast telkens weer als argument voor hun argwaan aan dat “het talenonderwijs er niet op kan wachten dat ‘de wetenschap’ alle problemen heeft opgelost. Er wordt nú onderwijs gegeven en dat moet zo goed mogelijk gebeuren” (Koster & Matter, 1983, 14). Daar komt nog bij dat veel onderzoekers er nog altijd voor terugdeinzen om in te gaan op de mogelijke implicaties van hun onderzoek voor de onderwijspraktijk. Dit zorgt er al met al voor dat de relatie tussen onderzoek en onderwijs in het (recente) verleden op zijn minst problematisch is geweest. Het is echter onze overtuiging dat “instructional practice should be driven by professional wisdom as well as by evidence from scientifically based research” (Smith e.a., 2005; zie ook Zeuli & Tiezzi, 1993). Immers, “careful evaluation of results can lead to well-informed decision making at all levels of educational planning: development of curriculum, preparation of materials, training of teachers, preference for classroom teaching activities and techniques, decisions about individualization of instruction, and even teacher’s modifications of speech in explanations” (Chaudron, 1988, 1).

Aan de hand van ons onderzoek naar de verwerving van het Frans en Nederlands als vreemde taal laten we in deze bijdrage zien hoe contrastief (tussen)taalonderzoek naast theoretische inzichten in het verwervingsproces ook nuttige resultaten en tips kan verschaffen die direct relevant kunnen zijn voor de onderwijspraktijk. In sectie 2 presenteren we het onderzoeksdesign dat centraal staat in ons werk. Daarna laten we een aantal resultaten met betrekking tot de verwerving van fonetisch-fonologische en (morfo-)pragmatische verschijnselen de revue passeren die met behulp van het in sectie 2 voorgestelde onderzoeksdesign zijn verkregen (sectie 3). Sectie 4 gaat in op verschillende manieren waarop de in sectie 3 besproken resultaten het best verdisconteerd kunnen worden in de onderwijspraktijk. In sectie 5 ronden we af met een conclusie.

* Met dank aan de anonieme reviewers voor hun commentaar bij een eerdere versie van dit artikel.

2 Contrastieve analyse, taaltypologie en tussentaal: een methodologisch stappenplan

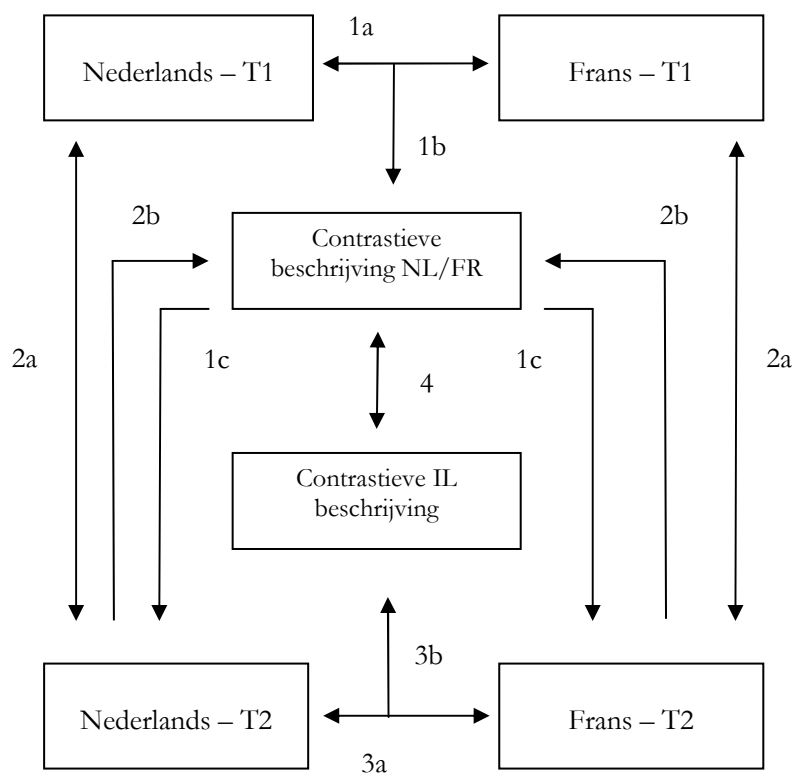
Na een tijdje naar de schroothoop te zijn verwezen, gaan er vandaag de dag steeds meer toegepaste taalkundigen, en in hun kielzog didactici, van uit dat de moedertaal een duidelijke rol speelt bij vreemde-taalverwerving respectievelijk dat de bewuste aandacht voor de verschillen en overeenkomsten tussen de moedertaal en de vreemde taal een positief effect kan hebben op het verwervingsproces van de vreemde taal (cf. Appel & Van Kalsbeek, 2001; Beheydt, 2001; Hiligsmann, 2000; Hiligsmann & Wenzel, 2001; Pekelder 2002; 2004). Die twee factoren verklaren waarom transferstudies en contrastieve analyses van taalverschijnselen tegenwoordig weer in de mode raken. Het probleem is wel dat die contrastieve analyses en tussentaalstudies vaak los van elkaar worden uitgevoerd, terwijl men beide elementen nodig heeft om een totaalbeeld te krijgen van transferverschijnselen (Jarvis, 2000).

Het onderzoeksdesign dat we hier voorstellen, bestaat in een combinatie van contrastieve analyse (CA) en tussentaalstudie¹ (Figuur 1; zie ook Hiligsmann, 2004; Rasier, 2006). Ook wordt er rekening gehouden met taaltypologische gegevens met betrekking tot de onderzochte talen. Voor deze voorstelling gaan we uit van een onderzoek waarbij het Frans en het Nederlands centraal staan.

In een eerste fase worden taaldata van moedertaalsprekers van beide talen (Nederlandse respectievelijk Franse T1-gegevens) onder vergelijkbare omstandigheden verzameld en aan de hand van een zelfde theoretisch kader geanalyseerd. Deze eerste stap geeft inzicht in de interne homogeniteit van de twee informantengroepen (*“intra-L1-group similarities”*; Jarvis, 2000, 254). Daarna worden de Franse en Nederlandse T1-data met elkaar vergeleken, hetgeen een contrastief beeld oplevert van de contrasten en/of overeenkomsten tussen de moedertaal en de doeltaal van de onderzochte vreemdetallearders (*“inter-L1-group heterogeneity”*; Jarvis, 2000, 254). Aangezien het al dan niet voorkomen van transfer niet alleen bepaald wordt door het bestaan van een verschil tussen het moedertaal- en het doeltaalsysteem, maar ook door de typologische afstand tussen de moedertaal en de doeltaal en de gemarkeerdheidsgraad van het bestudeerde taalverschijnsel (Eckman, 1987), worden de contrastieve gegevens over het Frans en het Nederlands in dit stadium ook in verband gebracht met vergelijkbare data met betrekking tot andere natuurlijke talen. Zodoende worden de moedertaal en de doeltaal van de informanten in een breder typologisch kader geplaatst zodat de onderzoeker zich een goed beeld kan vormen van de typologische afstand tussen deze taalsystemen.

De verkregen beschrijving wordt in de tweede fase gebruikt om hypothesen te formuleren met betrekking tot de aard en de werking van het tussentaalsysteem (de zogenaamde CA a priori). In dit opzicht gaan wij in onze benadering uit van Eckmans *Markedness Differential Hypothesis* en *Structural Conformity Hypothesis*. In tegenstelling tot Eckman beperken we ons echter niet tot fouten, maar betrekken we ook correcte uitingen bij de analyse. Ook houden wij naast de klassieke gevallen van ‘interferentie’ ook rekening met andere tussentaalverschijnselen zoals overgebruik, onderrepresentatie en overgeneralisering die soms - maar niet altijd - herleid kunnen worden tot een (weliswaar subtielere) vorm van moedertaalinvoed. Daarnaast kunnen op basis van de contrastieve beschrijving van de moedertaal en de doeltaal ook verklaringen worden aangereikt voor bepaalde tussentaalverschijnselen (de zogenaamde CA a posteriori) (de pijltjes 1c).

¹ Andere, soortgelijke stappenplannen vindt men in Granger (1996) en in Pekelder (2002).



Figuur 1: Het 'Geïntegreerde Contrastieve Model'

In het volgende stadium staat de tussentaal van de vreemde-taalleerders centraal (Nederlands-T2 respectievelijk Frans-T2). We beschouwen de leerderstaal als een op zichzelf staand systeem met een eigen dynamiek, wat met zich meebrengt dat de onderzochte tussentaalvariëteiten eerst los van elkaar en van de controledata - maar wel binnen hetzelfde theoretisch kader - worden beschreven. Zodoende kan men te weten komen hoe homogeen elke leedersgroep qua taalgebruik is. Daarna worden de tussentaalgegevens vergeleken met vergelijkbare data van moedertaalsprekers. Aangezien de T1- en de T2-gegevens onder dezelfde experimentele omstandigheden zijn verzameld en aan de hand van hetzelfde theoretisch kader zijn beschreven, fungeren de T1-gegevens als controlecorpus voor de analyse van de tussentaal (zie de pijltjes 2a). Op die manier kan nagegaan worden in welke opzichten en/of mate het taalgebruik van de anderstalige proefpersonen overeenkomt met respectievelijk afwijkt van het taalgebruik in de eigen moedertaal enerzijds (*"intra-L1-group congruity between L1 and IL performance"*; Jarvis, 2000, 255) en van het taalgebruik van moedertaalsprekers van de doeltaal anderzijds. Het grote voordeel van zo'n aanpak is dat de onderzoeker geen beroep hoeft te doen op de reconstructie van de doeltaaluiting op grond van de tussentaaluiting of op de vergelijking van de T2-uiting met een abstracte doeltaalnorm. Verder kunnen de T2-gegevens als toetssteen worden gebruikt voor de contrastieve T1-beschrijving (de pijltjes 2b).

Het laatste type analyse kan omschreven worden als een contrastieve tussentaalstudie. De verschillende tussentaalvariëteiten worden met elkaar vergeleken (pijlje 3a), wat zal leiden tot een contrastieve tussentaalbeschrijving (pijlje 3b) op grond waarvan men inzicht kan krijgen in universele en/of taalspecifieke factoren met betrekking tot het leerproces van een bepaald taalverschijnsel. Indien de onderzoeker de resultaten van de contrastieve T1-T2-beschrijving met de contrastieve tussentaalbeschrijving combineert, dan kan hij inzicht verkrijgen in de verschijningsvormen van transfer.

3 Onderzoeken aan de hand van het 'geïntegreerde contrastieve model'

3.1 Fonetisch-fonologische verschijnselen

Het eerste domein waar het in sectie 2 besproken onderzoeksdesign is toegepast, is de verwerving van fonetisch-fonologische elementen in een vreemde taal (i.c. het Frans en het Nederlands). In een contrastieve cross-sectionele performance-analyse heeft Rasier (2006; zie ook Rasier & Hilgsmann, 2007) de accentueringstrategieën van Franstalige leerders van het Nederlands (NVT-leerders) en van Nederlandstalige leerders van het Frans (FVT-leerders) onder de loep genomen. Op basis van een grondige contrastieve analyse van de accentuering in het Frans en het Nederlands enerzijds en in andere verwante talen anderzijds (Engels, Duits, Italiaans, Spaans, Roemeens) heeft Rasier (2006) inzicht kunnen verkrijgen in de typologische afstand en de gemarkeerdheidsrelaties (Eckman, 1987; 2008) tussen de verschillende talen. De resultaten van die contrastieve analyse hebben aanleiding gegeven tot een typologie van accentsystemen (zie ook Rasier, te verschijnen), op basis waarvan er hypothesen zijn geformuleerd met betrekking tot de werking van het accentsysteem van de onderzochte NVT- en FVT-leerders. Op basis van Eckmans *Markedness Differential Hypothesis* heeft Rasier (2006) met name onderzocht in hoeverre de moedertaal een invloed heeft op de accentueringstrategieën van Franstalige leerders van het Nederlands en Nederlandstalige leerders van het Frans.

Over het algemeen ondervinden de Franstalige NVT-leerders meer moeilijkheden met de accentuering in het Nederlands dan de Nederlandstalige FVT-leerders met de accentuering in het Frans. Ongeacht de nieuwswaarde van de zinslelementen produceren Franstaligen in hun gesproken Nederlands - overeenkomstig het moedertaalsysteem - steeds dezelfde accentpatronen, namelijk een enkel woordgroepfinaal accent ('*accent primaire*') of een dubbel accent op het eerste en het laatste lid van de woordgroep ('*arc accentuel*'). In het Nederlands daarentegen is er een duidelijke voorkeur voor accentpatronen die de nieuwswaarde van de woorden in de uiting weerspiegelen. Het is dan ook weinig verbazend dat het grootste verschil tussen de native en de non-native speakers van het Nederlands zich voordoet in gevallen waar een contextueel bekend stuk informatie in woordgroepfinale positie in het Nederlands deaccentuering zou moeten ondergaan. In de meeste gevallen krijgt het woord in kwestie bij Franstaligen toch het accent. Zodoende vallen ze terug op het Franse systeem waar deaccentuering - vooral in woordgroepfinale positie - eerder uitzondering dan regel is.

Bij de Nederlandstalige leerders van het Frans vinden we juist de tegenovergestelde tendensen. In de overgrote meerderheid van de gevallen produceren ze dezelfde patronen als moedertaalsprekers van het Frans, namelijk een woordgroepfinaal '*accent final*' en een '*arc accentuel*'. In contexten waar het woordgroepfinale gegeven contextueel bekend

is, deaccentueren ze het zinslement in kwestie significant vaker dan moedertaalsprekers van het Frans. Dit valt te verklaren doordat deaccentuering minder gemarkeerd is in het Nederlands dan in het Frans.

Na vergelijking met andere tussentaalvariëteiten kon geconcludeerd worden dat de leermoeilijkheden van de onderzochte vreemde-taalleerders en de verschijningsvormen van transfer samenhangen met de typologische afstand tussen de moedertaal en de doeltaal en de gemarkeerdheidsgraad van de te leren accentueringsregels. Zo blijken vooral de (naar Eckmans begrip) ongemarkeerde accentpatronen van de moedertaal in aanmerking te komen voor transfer (bijvoorbeeld ‘*arc accentuel*’, ‘*accent final*’ in het Frans), terwijl de gemarkeerde patronen niet (of weinig) getransfereerd worden. Daarnaast blijken de gemarkeerde doelpatronen voor meer leermoeilijkheden te zorgen dan hun ongemarkeerde tegenhangers (bijvoorbeeld deaccentuering), tenzij hun relatieve gemarkeerdheidsgraad toch lager is dan in de moedertaal.

Uitgebreider informatie over de onderzoeksresultaten vindt men in Rasier (2006) en Rasier & Hiligsmann (2007). Andere toepassingsdomeinen van ons onderzoeksdesign zijn de perceptie en semantische interpretatie van accent in het Frans en Nederlands als vreemde taal (Rasier e.a., 2008), de perceptie en interpretatie van *downstep*² en deaccentuering in het Frans en Nederlands (Gussenhoven & Rasier, in voorbereiding) en assimilatieverschijnselen in het Frans en Nederlands als vreemde taal (Baelen e.a, te verschijnen).

3.2 Pragmatische aspecten van de tussentaal

De pragmatiek is een ander domein waarin ons onderzoeksdesign kan worden toegepast. Dit illustreren we aan de hand van enkele inzichten met betrekking tot de taalhandeling ‘verzoek’. Onder verzoeken verstaan we ‘pogingen van de spreker om iets gedaan te krijgen’ (bijvoorbeeld een poging van een student om een afspraak met een docent te maken, om een pen te lenen, etc.).

Fransen en Nederlandse verzoeken blijken geen letterlijke vertalingen van elkaar te zijn. Van der Wijst (1991) en Van Mulken (1996) hebben in dit verband laten zien dat het Nederlands veel gebruik maakt van ‘downtoners’ (onder andere partikels, diminutieven), terwijl verzoeken in het Frans meer syntactische markerings bevatten zoals de conditionalis en de negatie. In het Frans worden verzoeken ook vaker van externe markerings (redenen, excuses) voorzien, wat voor langere formuleringen zorgt.

Wat de tussentaal betreft, kan men over het algemeen zeggen dat er veel gevallen van transfer zijn, in de vorm van overgebruik of van ondergebruik (Van der Wijst, 2000a; 2000b). Franstalige leerders van het Nederlands gebruiken te veel excuses en redenen en te weinig modale partikels en diminutieven, terwijl Nederlandstalige leerders van het Frans te weinig excuses en redenen gebruiken. Maar het is niet zo dat alles getransfereerd wordt. In Van der Wijsts onderzoek zijn er ook gevallen van niet-transfer, met name gevallen waarbij een bepaalde vorm evenveel wordt gebruikt door leerders als door moedertaalsprekers. Dit is bijvoorbeeld het geval met *misschien*. Een mogelijke verklaring daarvoor ligt in het feit dat het om een ‘eenvoudig’ woord gaat met een pendant in de andere taal, namelijk *peut-être*. Verder is er voor de conditionalis evenmin sprake van transfer. De leerders gebruiken de conditionalis minder vaak dan

² Met ‘*downstep*’ wordt bedoeld “an iterative lowering of successive high points within an intonation unit without intervening low tones” (Hirst & Di Cristo, 1998, 21).

moedertaalsprekers. Aan deze vorm van ondergebruik kunnen twee factoren ten grondslag liggen: de verschillende vormingsprocedures in de moedertaal en in de doeltaal (syntactische markering in het Nederlands tegenover morfologische markering in het Frans) en het langere inferentiële pad in vergelijking met de andere wijzen van het werkwoord.

3.3 Morfopragmatische aspecten

Uit Hiligsmann (1997)³ is gebleken dat verkleinwoorden in de tussentaal van Franstalige NVT-leerders tot de categorie ondergebruikte vormen behoren, zonder dat er echter sprake kan zijn van een vorm van vermijdingsstrategie. Aan die vorm van ondergebruik gaat immers een onbewust proces ten grondslag dat verklaard kan worden door een beroep te doen op twee factoren die elkaar versterken: de moedertaal van de leerders en het NVT-onderwijs. We beperken ons in deze bijdrage tot de eerste factor.

De moedertaal van de leerders speelt ondergebruik in verschillende opzichten in de hand. Ook al kent het Nederlands slechts één productief diminutiefsuffix (-je en de allomorfen -kje, -pje, -(e)tje) dat toegevoegd wordt aan alle mogelijke grondwoorden die als basis dienen voor diminutievormen⁴ en het Frans naargelang van het type grondwoord verschillende productieve diminutiefsuffixen (onder andere -et(te), -eau voor substantieven en -(el)et, -ot voor adjectieven)⁵, de absolute frequentie van diminutievormen ziet er in beide talen heel anders uit: in het Frans komen diminutievormen niet vaak voor, terwijl het Nederlands een diminutiefrijke taal is. Het Nederlands kent bijvoorbeeld veel vaste uitdrukkingen met verkleinwoorden, zoals *er zit een addertje onder het gras*, *bij iemand in een goed blaadje staan*, *iemand in de bloemetjes zetten*, *iets op zijn duimpje kennen*, *een handje helpen*, *in zijn eentje*. Ook zeer gevorderde Franstalige NVT-leerders zijn zich niet altijd bewust van het contrast tussen beide talen. Verder krijgen verkleinwoorden in het Nederlands naargelang van de context waarin ze gebruikt worden - naast de denotatieve (basis)betekenis, namelijk iets kleins in zijn soort - vaak (een) subjectieve connotatie(s) (cf. Bakema, 1994). Over het algemeen hebben diminutieven die naar kinderen, vrouwen, verwanten en huisdieren verwijzen een positieve of appreciërende connotatie (voorbeeld 1), terwijl gediminueerde beroepsnamen veelal een negatieve of depreciërende connotatie hebben (voorbeeld 2). Daarnaast kunnen andere diminutieven een relativerende bijbetekenis krijgen (voorbeeld 3). Voorbeelden:

- (1) Wil je me straks terugbellen, schatje?
- (2) Wat weet zo'n onderwijzertje daar nu van?
- (3) Een minuutje, ik ben zo terug.

³ In tegenstelling tot de eerder besproken studies is voor Hiligsmann (1997) uitsluitend gebruik gemaakt van de eerste twee stappen van het in sectie 2 uiteengezette onderzoeksdesign, d.i. de contrastieve analyse van het Frans en het Nederlands gekoppeld aan een analyse van de tussentaal van Franstalige leerders van het Nederlands.

⁴ In het Nederlands kunnen zowel substantieven als niet-substantieven, d.i. adjectieven, werkwoordstammen, voornaamwoorden, voegwoorden en voorzetsels, gediminueerd worden (bijvoorbeeld *koninkje*, *blondje*, *praatje*, *ditjes* en *datjes*, *maartje*, *ommetje*).

⁵ Voorbeelden: *tartelette* (=taartje), *lionceau* (=welp); *aigrelet* (=zuurtjes), *pâlot* (=bleekjes). De niet-productieve diminutiefsuffixen uit het Frans (bijv. *veinule* [=adertje], *muelle* [=steegje]) laten we hier bewust buiten beschouwing.

Ook in het Frans kan het diminutief er een specifieke connotatie bij krijgen (bijvoorbeeld *amourette* (=avontuurtje, flirt), *soeurette* (=zusje)), maar dat soort gevallen zijn veeleer uitzondering dan regel.

4 Didactische toepassingen

Dankzij de systematische vergelijking van de leerderstaal met de taal van moedertaalsprekers en de door het gebruikte onderzoeksdesign geïnduceerde verklaringen voor deze overeenkomsten en verschillen (bijvoorbeeld transfer, overgeneralisering) kunnen we nu overgaan tot mogelijke implicaties voor de onderwijspraktijk.

Gezien de invloed van de moedertaal op het leerproces van fonetisch-fonologische kenmerken verdient het in de eerste plaats aanbeveling systematisch en op contrastieve wijze aandacht te besteden aan de verschillen en overeenkomsten tussen de moedertaal en de doeltaal. Wat de accentuering betreft, kan de docent het best de nadruk leggen op de accentpatronen die voor leerproblemen zorgen, bijvoorbeeld de deaccentuering van contextueel bekende informatie in het Nederlands en de lagere frequentie ervan in het Frans. Verder is het op methodologisch vlak van belang dat de leerders geconfronteerd worden met zowel productie- als perceptieoefeningen. De eerste resultaten van een luisterexperiment laten immers zien dat non-native speakers van het Frans en het Nederlands vrij veel moeite hebben met het waarnemen en aangeven van de prominentieverhoudingen in doeltaaluitingen (Rasier e.a., 2008). Ten slotte verdient het ook aanbeveling aandacht te besteden aan het gebruik van spreekpauzes (Rasier, 2006) en aan de interacties tussen de prosodie en de andere onderdelen van de taal, onder andere de syntaxis (Hiligsmann, 2004; Rasier, 2007). Op deze aspecten wordt in bestaand lesmateriaal en in de klaspraktijk meestal niet - of nauwelijks - ingegaan (zie echter de behandeling van de verbanden tussen prosodie en syntaxis bij het markeren van de informatieve geleiding van gesproken taaluitingen in Hiligsmann & Rasier, 2006).

Naast deze gegevens over uitspraak kunnen ook resultaten van de onderzoeken naar de pragmatische kenmerken van de moedertaal en van de leerderstaal aanleiding geven tot praktische tips voor de NVT-docent. Het volgende voorbeeld beschrijft een didactische sequentie die gebaseerd is op Trosborg (1995).

Om te beginnen, spelen de leerders een rollenspel waarin een verzoek wordt geëliciteerd. Vervolgens wordt de taalhandeling 'verzoek' expliciet onderwezen met de nadruk op de culturele verschillen tussen de talen. Deze verschillen betreffen vier aspecten (Bardovi-Harlig, 2001, 14-19): de keuze van de taalhandeling (wanneer wordt er een verzoek gedaan in de vreemde cultuur?), de semantiek van de uiting (bijvoorbeeld excuses, redenen, etc.), de inhoud van elke semantische eenheid (bijvoorbeeld redenen kunnen vaag of gedetailleerd zijn) en de vormelijke verschillen (conditionalis, imperatief, routines, etc.). In een derde fase maken de leerders een oefening (bijvoorbeeld fouten verbeteren, zinnen beleefder maken door de geschikte modale partikels in te lassen, de geschikte zin in een bepaalde situatie kiezen, vertalingen, etc.), zodat de leraar kan nagaan of alles begrepen is. Dan worden de leerders geconfronteerd met verzoeken van moedertaalsprekers. Ze moeten de typische kenmerken van verzoeken, zoals o.a. ellipsen, herhalingen en verzachters, in de doeltaal terugvinden. Ten slotte spelen de leerders een nieuw rollenspel en ze krijgen commentaar over hun prestatie.

Ook de bevindingen over de diminutieven leveren interessante inzichten op voor het vreemde-talenonderwijs. Zoals reeds gezegd, maakt ons onderzoeksdesign de combinatie van contrastieve tussentaalbeschrijving met de contrastieve T1-T2-beschrijving mogelijk (pijlje 4 in Figuur 1). Dit vormt het uitgangspunt voor de opstelling van een contrastief-pedagogische grammatica (zie Hilgsmann, 2000; 2004). Die gegevens uit tussentaalonderzoek leiden ons ertoe om de behandeling van verkleinwoorden in een (contrastief-)pedagogische grammatica anders aan te pakken dan nu het geval is. In plaats van voornamelijk (of zelfs uitsluitend) de nadruk te leggen op de vorming van diminutieven zou er in zulke handboeken systematisch aandacht moeten worden besteed aan de verschillende gebruiksmogelijkheden, zodat de leerders zich makkelijker en sneller bewust worden dat ze met 'x+je' meer zeggen dan met 'klein x' (zie ook Hilgsmann, 2008).

5 Conclusie

Naar aanleiding van een symposium over onderwijsmethodologie tijdens het Veertiende Colloquium Neerlandicum (Leuven, 2000. Cf. Appel & Van Kalsbeek, 2001; Beheydt, 2001; Hilgsmann & Wenzel, 2001) is duidelijk geworden dat contrastiviteit - zeker in een NVT-context - wel degelijk kan bijdragen tot een betere taalbeheersing van de vreemde-taallearners. Toen ontbrak het echter nog aan een onderzoeksmethode die contrastieve analyse en tussentaalstudie geïntegreerd aan bod laat komen. Het hier gepresenteerde design voorziet in deze leemte. Aan de hand van enkele voorbeelden is tevens aangetoond dat ons onderzoeksdesign tot inzichten kan leiden die van praktisch belang kunnen zijn voor de onderwijspraktijk. Op die manier zal de kloof tussen het onderzoek naar vreemde-taalverwerving en het vreemde-talenonderwijs - naar wij hopen - vroeg of laat gedicht kunnen worden.

Bibliografie

- Appel, R., & Kalsbeek, A. van (2001). Contrasten over contrasten? De discussie over de rol van contrastiviteit in het onderwijs Nederlands als vreemde taal. In G. Elshout, C. ter Haar, G. Janssens, M. Kristel, A. Prins & R. Vismans (Eds.), *Perspectieven voor de internationale neerlandistiek in de 21ste eeuw. Handelingen Veertiende Colloquium Neerlandicum* (pp. 363-373). Woubrugge: Internationale Vereniging voor Neerlandistiek.
- Baelen, M., Hilgsmann, Ph., & Rasier, L. (te verschijnen). De assimilatie van stem in de tussentaal van Franstalige leerders van het Nederlands. *n/f*, 9.
- Bakema, P. (1994). Pragmatische perspectieven op diminutieven en augmentatieven. *Leuense Bijdragen*, 83, 459-484.
- Bardovi-Harlig, K. (2001). Evaluating the Empirical Evidence: Grounds for Instruction in Pragmatics? In K.R. Rose & G. Kasper (Eds.), *Pragmatics in Language Teaching* (pp. 13-32). New York: Cambridge University Press.
- Beheydt, L. (2001). Contrastiviteit in taal- en cultuuronderwijs. In G. Elshout, C. ter Haar, G. Janssens, M. Kristel, A. Prins & R. Vismans (Eds.), *Perspectieven voor de internationale neerlandistiek in de 21ste eeuw. Handelingen Veertiende Colloquium Neerlandicum* (pp. 337-352). Woubrugge: Internationale Vereniging voor Neerlandistiek.

- Chaudron, C. (1988). *Second Language Classrooms: Research on Teaching and Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eckman, F. (1987). Markedness and the Contrastive Analysis Hypothesis. In G. Ioup & S.H. Weinberger (Eds.), *Interlanguage Phonology: the Acquisition of a Second Language Sound System* (pp. 55-69). Cambridge: Newbury House.
- Eckman, F. (2008). Typological Markedness and Second Language Phonology. In J.G. Hansen Edwards & M.L. Zampini (Eds.), *Phonology and Second Language Acquisition* (pp. 95-115). Amsterdam/New York: John Benjamins.
- Granger, S. (1996). From CA to CIA and Back. An Integrated Approach to Computerized Bilingual and Learner Corpora. In K. Aijmer (Ed.), *Languages in Contrast. Papers from a Symposium on Text-Based Cross-Linguistic Studies. Lund 4-5 March 1994* (pp. 37-51). Lund: Lund University Press.
- Gussenhoven, C., & Rasier, L. (in voorbereiding). Experimental Contrastive Study of Downstep and Deaccentuation in Dutch and French.
- Hiligsmann, Ph. (1997). *Linguïstische aspecten en pedagogische implicaties van de tussentaal van Franstalige M.O.-leerders van het Nederlands*. Genève/Liège: Droz.
- Hiligsmann, Ph. (2000). Pro of contra(stieve) grammatica? *Leuvense Bijdragen*, 89, 133-147.
- Hiligsmann, Ph. (2004). Leve de contrastieve (to)taalkunde! In R. Beyers (Ed.), *Handelingen LVII der Koninklijke Zuid-Nederlandse Maatschappij voor Taal- en Letterkunde en Geschiedenis* (pp. 117-131). Brussel: KZM.
- Hiligsmann, Ph. (2008). Het nut van (contrastief) grammaticaonderwijs in vreemdetaalvererving. *Verslagen en Mededelingen van de Koninklijke Academie voor Nederlandse Taal- en Letterkunde*.
- Hiligsmann Ph., & Wenzel, V. (2001). Contrastief taalonderzoek: nuttig, nodig of overbodig? In G. Elshout, C. ter Haar, G. Janssens, M. Kristel, A. Prins & R. Vismans (Eds.), *Perspectieven voor de internationale neerlandistiek in de 21ste eeuw. Handelingen Veertiende Colloquium Neerlandicum* (pp. 317-336). Woubrugge: Internationale Vereniging voor Neerlandistiek.
- Hiligsmann, Ph., & Rasier, L. (2006). *Uitspraakleer Nederlands voor Franstaligen*. Waterloo: Wolters Plantyn.
- Hirst, D., & Di Cristo, D. (1998). A Survey of Intonation Systems. In D. Hirst & D. Di Cristo (Eds.), *Intonation Systems. A Survey of Twenty Languages* (pp. 1-44). Cambridge: CUP.
- Jarvis, S. (2000). Methodological rigor in the study of transfer: Identifying L1 influence in the interlanguage lexicon. *Language Learning*, 50, 245-309.
- Koster, C.J., & Matter, J.F. (1983). *Vreemde talen leren en onderwijzen*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Mulken, M. van (1996). Politeness Markers in French and Dutch Requests. *Language Sciences*, 18, 689-702.
- Pekelder, J. (2002). Contrastiviteit. In Ph. Hiligsmann (Ed.), *Le néerlandais en France et en Belgique francophone: approches scientifiques et didactiques/Het Nederlands in Frankrijk en in Franstalig België wetenschappelijk en didactisch benaderd* (pp. 15-34). Villeneuve d'Ascq: Université Charles de Gaulle-Lille III.
- Pekelder, J. (2004). Contrastieve taalkunde, tussentaal en pedagogische grammatica. In A. Gelderblom, C. ter Haar, G. Janssens, M. Kristel & J. Pekelder (Eds.), *Neerlandistiek de grenzen voorbij. Handelingen Vijftiende Colloquium Neerlandicum* (pp. 283-301). Münster: Nodus-Publikationen.

- Rasier, L. (2007). Functionele en contrastieve aspecten van de woordvolgorde. Focusmarkering in het Frans en in het Nederlands. In J. Fenoulhet, A. Gelderblom, M. Kristel, J. Lalleman, L. Missinne & J. Pekelder (Red.), *Neerlandistiek in contrast*. Bijdragen aan het Zestiende Colloquium Neerlandicum, Amsterdam: Rozenberg, pp. 261-274.
- Rasier, L. (2006). *Prosodie en vreemdetaalvererving. Accentdistributie in het Frans en Nederlands als vreemde taal*. Proefschrift, Université catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve, <http://edoc.bib.ucl.ac.be:81/ETD-db/collection/available/BelnUcetd-06242006-142931/>.
- Rasier, L., & Hilgsmann, Ph. (2007). Prosodic Transfer from L1 to L2. Theoretical and Methodological Issues. *Nouveaux cahiers de linguistique française*, 28, 41-66.
- Rasier, L. (te verschijnen). Contrastief prosodieonderzoek Nederlands-Frans. Een contrastief-typologische kijk op de accentuering. *Verslagen en Mededelingen van de Koninklijke Academie voor Nederlandse Taal- en Letterkunde*.
- Rasier, L., Caspers, J., & Van Heuven, V. (2008). *Prosody in Second Language Acquisition: Production and Perception*. Lezing op het Eurosla-congres 2008, Aix-en-Provence.
- Smith C., Harris, K., & Reder, S. (2005). *Applying Research Findings to Instruction for Adult English Language Students*, http://www.cal.org/caela/esl_resources/briefs/apply.pdf.
- Trosborg, A. (1995). *Interlanguage Pragmatics: Requests, Complaints, Apologies*, Berlin: Mouton de Gruyter.
- Wijst, P.J. van der (1991). Beleefdheidsmarkeringen in Franse en Nederlandse verzoeken. In R. van Hout & E. Huls (Eds.), *Artikelen van de eerste Sociolinguïstische Conferentie* (pp. 473-489). Delft: Eburon.
- Wijst, P.J. van der (2000a). Beleefdheid in het Nederlands van Franstaligen. *Leuvense Bijdragen*, 89, 251-265.
- Wijst, P.J. van der (2000b). Ontzag voor gezag: Taal en macht in Franse en Nederlandse verzoeken. *Gramma/TTT*, 8, 185-212.
- Zeuli, J.S., & Tiezzi, L.J. (1993). *Creating Contexts to Change Teachers' Beliefs about the Influence of Research*. National Center for Research on Teaching and Learning, Report #93-1. <http://ncrtl.msu.edu/http/rreports/html/pdf/rr931.pdf>.