

"Connectieven, tekstbegrip en vreemdetaalverwerving : een studie van de impact van causale en contrastieve connectieven op het begrijpen van teksten in het Nederlands als een vreemde taal / Connectives, text comprehension and foreign language learning : a study of causal and contrastive connectives on the comprehension of texts in Dutch as a foreign language/"

Perrez, Julien

ABSTRACT

Cette thèse de doctorat porte sur les connecteurs, la compréhension à la lecture et l'apprentissage du néerlandais par des locuteurs francophones. Nous nous sommes plus particulièrement intéressés aux connecteurs de cause et de contraste, et plus spécifiquement aux diverses facettes de leur emploi et de leur rôle en tant que marqueurs de cohésion textuelle, et ce dans la perspective de l'apprentissage d'une langue étrangère. La question centrale de cette thèse est d'évaluer dans quelle mesure la présence de connecteurs de cause de contraste à la surface du discours influence positivement les processus de compréhension en langue étrangère. Cette question découle de la définition de la notion de compréhension comme une série de processus qui aboutissent à la construction d'une représentation mentale de l'information textuelle. La principale caractéristique de cette représentation mentale est sa cohérence. Cette représentation mentale peut être construite de manière cohérente parce que le texte même est organisé de manière cohérente. La cohérence textuelle peut être rendue explicite par une série de marques linguistiques dont les connecteurs font partie. L'explicitation de la cohérence textuelle à la surface du discours est appelée cohésion textuelle. Les deux premiers chapitres de cette thèse sont respectivement consacrés à la description théorique des notions de compréhension, de cohérence et de cohésion. S'ensuivent deux chapitres traitant de la description théorique des connecteurs. Dans le chapitre

CITE THIS VERSION

Perrez, Julien. *Connectieven, tekstbegrip en vreemdetaalverwerving : een studie van de impact van causale en contrastieve connectieven op het begrijpen van teksten in het Nederlands als een vreemde taal / Connectives, text comprehension and foreign language learning : a study of causal and contrastive connectives on the comprehension of texts in Dutch as a foreign language/*. Prom. : Degand, Liesbeth <http://hdl.handle.net/2078.1/4877>

Le dépôt institutionnel DIAL est destiné au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques émanant des membres de l'UCLouvain. Toute utilisation de ce document à des fins lucratives ou commerciales est strictement interdite. L'utilisateur s'engage à respecter les droits d'auteur liés à ce document, principalement le droit à l'intégrité de l'œuvre et le droit à la paternité. La politique complète de copyright est disponible sur la page [Copyright policy](#)

DIAL is an institutional repository for the deposit and dissemination of scientific documents from UCLouvain members. Usage of this document for profit or commercial purposes is strictly prohibited. User agrees to respect copyright about this document, mainly text integrity and source mention. Full content of copyright policy is available at [Copyright policy](#)

Hoofdstuk 6

Connectiefgebruik in het NVT

6.1 Inleiding

Dit hoofdstuk wordt gewijd aan de beschrijving van het gebruik van causale en contrastieve connectieven door Franstalige leerders van het Nederlands. Zoals in hoofdstuk 4 rijkelijk geïllustreerd, geven connectieven fijne taalnuesances weer. Deze linguïstische uitdrukkingen correct leren gebruiken in een vreemde taal ligt daardoor meestal niet voor de hand (zie ter illustratie Goldman & Murray 1992; Granger & Petch-Tyson 1996; Osborne 1999). De moeilijkheden die gepaard gaan met het leren van connectieven zijn tweeledig: aan de ene kant moet de leerder het bestaan en de betekenis van deze uitdrukkingen leren en aan de andere kant moet hij zich de contexten eigen maken waarin ze al dan niet kunnen worden gebruikt. Een aantal strategieën zoals het vermijden of niet-gebruiken van sommige connectieven enerzijds en het overgebruiken van andere connectieven anderzijds zijn respectievelijke illustraties van deze moeilijkheden.

In dit hoofdstuk willen we in een eerste fase nagaan in hoeverre het gebruik van causale connectieven door Franstalige leerders van het Nederlands anders is dan het gebruik van deze linguïstische uitdrukking door moedertaalsprekers van het Nederlands. In een tweede fase willen we kunnen bepalen welke hypothesen we hieraan kunnen verbinden. Om het gebruik van Nederlandse connectieven door Franstalige leerders te onderzoeken wordt in wat volgt zowel een beroep gedaan op kwantitatieve als op kwalitatieve corpusanalyses. Causale en contrastieve connectieven worden afzonderlijk besproken.

6.1.1 Het Leerdercorpus Nederlands (LCN) en andere corpora

In dit proefschrift is gebruik gemaakt van tekstverzamelingen uit het Leerdercorpus Nederlands (voortaan LCN). Het gaat om een corpus argumentatieve opstellen geschreven door Franstalige leerders van het Nederlands in hun VT. Het corpus bevat momenteel iets meer dan 320.000 woorden en is nog steeds in aanbouw. Een specifieke eigenschap van het LCN is dat het verschillende studiejaar bevat. Tabel 6.1 geeft het aantal woorden per niveau weer. In deze tabel gaat het uitsluitend om producties van studenten talen (behalve studenten uit het eerste niveau). Voor een meer volledige beschrijving van de opbouw en de inhoud van het LCN wordt de lezer verwezen naar Perrez (2004a) en Degand & Perrez (2004). Naast het LCN wordt in dit proefschrift ook het Corpus Nederlands door Nederlandstaligen (voortaan CNN) gebruikt. Dit corpus bestaat uit opstellen geschreven door Nederlandstaligen (Vlamingen) in hun moedertaal. Tabel 6.2 vat de verschillende corpora samen waarvan er in dit proefschrift gebruik wordt gemaakt.

Tabel 6.1: Niveaus en aantal woorden in het Leerdercorpus Nederlands (LCN)

Niveau	Studiejaar.	Aantal woorden
1	Sec. Onderwijs 6	65.177
2	Universiteit 1	149.780
3	Universiteit 2	74.518
4	Universiteit 3	9.319
5	Universiteit 4	10.121
6	Universiteit 5	1.829
7	Hogeschool 1	4.761
8	Hogeschool 2	3.740
9	Hogeschool 3	2.704

6.2 Causale connectieven in het NVT

In het eerste deel van dit hoofdstuk worden resultaten gepresenteerd over het gebruik van causale connectieven door de Franstalige leerders. Achterwaarts en voorwaarts causale connectieven worden afzonderlijk besproken.¹

¹Deze paragraaf steunt gedeeltelijk op resultaten die in (Perrez 2004b) worden gepresenteerd.

Tabel 6.2: De in dit proefschrift gebruikte corpora

Corpora	Beschrijving	Aantal woorden
LCN	Leerdercorpus globaal genomen	321.949
LCN1	Opstellen van leerders uit het 6de middelbaar	65.177
LCN2	Opstellen van leerders uit de eerste kandidatuur Germaanse Talen	149.780
LCN3	Opstellen van leerders uit de tweede kandidatuur Germaanse Talen	74.518
CNN	Opstellen van Nederlandstaligen (VL) in hun MT	52.310
MT Frans	Opstellen van Franstaligen (BE) (eerste kandidatuur Romaanse Talen) in hun MT	93.555
De Volkskrant	6 maanden artikelen uit het jaar 1997	2.271.700
Le Soir	6 maanden artikelen uit het jaar 1997	2.164.529
Totaal		321.949

6.2.1 Achterwaarts causale connectieven in het LCN

De distributietendensen van de Nederlandse achterwaarts causale connectieven *omdat*, *want*, *doordat* en *aangezien* in het LCN en het CNN worden in tabel 6.3 weergegeven. De frequenties van deze connectieven in *de Volkskrant* worden ter illustratie gegeven. Om genreverschillen te vermijden, wordt de discussie van de resultaten in de eerste plaats gebaseerd op de voorkomens van de connectieven in het LCN en het CNN. Een eerste globale analyse wijst erop dat de Franstalige leerders in hun opstellen meer achterwaarts causale connectieven gebruiken dan de MT-sprekers. Deze distributie verschilt significant ($\chi^2 = 11.90$, $df = 3$, $p < 0.01$)². Dit suggereert ofwel dat de leerders meer achterwaarts causale coherentierelaties produceren ofwel dat deze relaties door de natives vaker impliciet worden gelaten. In ieder geval neemt deze tendens af met de studie jaren, zoals blijkt uit tabel 6.4.

Opvallend aan deze resultaten is ten tweede het zeer frequente gebruik van *omdat* en (in mindere mate) van *want* in de leerdersproducties in vergelijking met hun gebruik door de natives. Aan de ene kant is deze observatie niet verrassend aangezien deze twee connectieven ook de meest frequente achterwaarts causale connectieven zijn in het Nederlands. Maar aan de andere kant geeft de vergelijking tussen de frequenties van beide connectieven in de twee corpora aan dat *omdat* en *want* door de leerders significant worden overgebruikt (zie ook Schleppegrell 1996, die op het overgebruik van *because*

²Deze chi-kwadraatstoets houdt alleen rekening met de LCN- en CNN-frequenties.

Tabel 6.3: Distributietendensen van achterwaarts causale connectieven in het LCN

Connectief	LCN		CNN		Volkskrant	
	321.949 woorden		52.310 woorden		2.271.700 woorden	
	Treffers	/10.000	Treffers	/10.000	Treffers	/10.000
<i>Omdat</i>	1096	34,04	51	9,75	1897	8,35
<i>Want</i>	533	16,56	48	9,18	1358	5,98
<i>Doordat</i>	8	0,25	19	3,63	179	0,79
<i>Aangezien</i>	40	1,30	18	3,44	52	0,22
Totaal	1677	52,08	136	26,00	3486	15,34

se wijst in opstellen van tweedetaalsprekers van het Engels). Een mogelijke verklaring voor het overgebruik van *want* kan worden afgeleid uit zijn syntactische eigenschappen. Als nevenschikkend voegwoord maakt *want* het voor de Franstalige leerder mogelijk om een causaal fragment op te bouwen met een hoofdzinsvolgorde in het oorzaaksegment. Deze volgorde komt overeen met de ongemarkeerde Franse zinsvolgorde. Met *omdat* daarentegen moet op het oorzaaksegment een bijzinsvolgorde worden toegepast, wat sommige leerders in de war kan brengen aangezien de bijzinsvolgorde in het Nederlands anders is dan in het Frans. Deze veronderstelling van het frequente gebruik van *want* om syntactische redenen wordt enigszins bevestigd door zijn verdeling over de studiejaarssubcorpora (zie tabel 6.4). De sterke afname van het aantal *want* tussen niveau 1 en niveau 2 gaat namelijk met een even sterke toename van het aantal *omdat* gepaard. Dit versterkt het vermoeden dat verder gevorderde leerders niet meer door syntactische beperkingen worden geblokkeerd in hun keuze van causale connectieven. Een andere mogelijke verklaring voor dit overgebruik van *want* door de minder ver gevorderde leerders van het Nederlands is dat dit voegwoord een van de eerste voegwoorden (zo niet het eerste voegwoord) is waarmee de leerders bij het begin van het leesproces geconfronteerd worden. Het overgebruik van *want* zou met andere woorden ook deels kunnen resulteren uit het onderwijs dat de leerders hebben genoten.

Een derde observatie in verband met het gebruik van achterwaarts causale connectieven door Franstalige leerders van het Nederlands betreft het duidelijke ondergebruik van *doordat*. Een waarschijnlijke verklaring hiervoor is dat *doordat* geen direct equivalent heeft in het Frans. De semantische en pragmatische eigenschappen van dit connectief moeten door de Franstalige

studenten geleidelijk worden aangeleerd. Deze graduele aanpassing aan het gebruik van *doordat* komt aan het licht in tabel 6.4 waar het gebruik van achterwaarts causale connectieven per niveau wordt gerepresenteerd. *Doordat* verschijnt pas in de opstellen van de leerders van het tweede niveau (eerstejaars studenten Germaanse Talen) en zijn gebruik neemt enigszins toe in het derde niveau. De stelling dat de leerders zich *doordat* langzamerhand eigen maken, wordt verder ondersteund door de voorbeeldzinnen 6.1 en 6.2 waarin *doordat* in plaats van *hierdoor* of *daardoor* wordt gebruikt. Deze *doordat*-fragmenten zijn in de resultaten niet meegerekend.

- (6.1) Misschien had hij gedacht dat Gaby de waarheid aan de kinderen zal zeggen. **Doordat** zou hij twee grapjes in één hebben gedaan: één met de kinderen en één met Gaby. (LCN, niveau 3)
- (6.2) Wat erg slim van de auteur is omdat dat ruimte voor de verbeelding en de gedachte van de lezer maakt. En maken grapjes daar niet deel van? **Doordat** is de auteur echt erin geslaagd de lezer te boeien. (LCN, niveau 3)

Tabel 6.4: Distributietendensen van achterwaarts causale connectieven in het LCN per studiejaar

Connectief	LCN1		LCN2		LCN3		CNN	
	65.177 woorden		149.780 woorden		74.518 woorden		52.310 woorden	
	Treffers	/10.000	Treffers	/10.000	Treffers	/10.000	Treffers	/10.000
<i>Omdat</i>	220	33,75	591	39,46	193	25,90	51	9,75
<i>Want</i>	163	25,01	217	14,49	115	15,43	48	9,18
<i>Doordat</i>	0	0,00	3	0,20	3	0,40	19	3,63
<i>Aangezien</i>	5	0,77	13	0,86	20	2,68	18	3,44
Totaal	388	59,53	824	55,01	331	44,42	136	26,00

Op basis van tabel 6.3 kan uiteindelijk worden opgemaakt dat *aangezien* ook enigszins ondergebruikt wordt door de leerders (toch in mindere mate dan *doordat*). In dit verband is het verschil tussen de respectievelijke voorkomens van *aangezien* in het CNN en in *de Volkskrant* opvallend. Ook *want* en *doordat* worden vaker gebruikt in het CNN dan in *de Volkskrant*. Deze resultaten stemmen overeen met het idee dat er in argumentatieve teksten vaker een beroep op connectieven wordt gedaan dan in neutrale informatieve teksten. Deze resultaten kunnen verder ook in termen van *sprekerbetrokkenheid* worden geïnterpreteerd. Een opstel is een tekst waarin de spreker zijn aanwezigheid duidelijk moet maken (door bijvoorbeeld een standpunt te verdedigen, of door overtuigende argumenten naar voren te brengen, enz.). Het wekt dan ook geen verbazing dat causale connectieven die een hoge graad

van sprekerbetrokkenheid coderen zoals *want* en *aangezien* (cf. Degand & Pander Maat 2003) er frequenter in voorkomen dan connectieven zoals *omdat* die een lagere graad van sprekerbetrokkenheid coderen en een objectiverende werking uitoefenen (cf. paragraaf 1.3.3). Het hoge gebruik van *doordat* in het CNN is volgens dit stramen echter moeilijk interpreteerbaar.

Het infrequente gebruik van *doordat*, gecombineerd met het overgebruik van *omdat* en *want*, suggereert dat de leerders eentonig gebruik maken van causale connectieven. Ze geven vaak voorkomende, meer algemene connectieven zoals *omdat* en *want* de voorkeur, terwijl ze meer specifieke causale connectieven zoals *aangezien* aan de kant laten. Een vluchtige analyse van tabel 6.4 toont aan dat er in dit opzicht een evolutie aan de gang is: naarmate de leerders vaardiger worden in hun vreemde taal, maken ze steeds meer gebruik van de andere mogelijkheden om achterwaartse causaliteit expliciet te maken. Terwijl het aantal *omdat* en *want* afneemt, neemt het aantal *aangezien* en (in mindere mate) *doordat* toe. Deze dubbele beweging stemt overeen met de observatie van Kerr-Barnes (1998, blz.190) dat

basic patterns of acquisition are similar in that younger/less advanced subjects show greater use of high-frequency connectors while older/more advanced subjects show an expanded repertoire of connectors, together with increased differentiation of function, as well as signalling of more complex semantic and pragmatic relations. A correlate of the limited inventory of connectors used by younger/less advanced subjects is the plurality of functional contexts associated with each connector, or, considered in relation to the adult/native-speaker model, the failure to mark certain relations effectively.

6.2.2 Voorwaarts causale connectieven in het LCN

De voor achterwaarts causale connectieven geobserveerde distributietendensen worden voor voorwaarts causale connectieven niet bevestigd. Dit blijkt uit hun distributietendensen in tabel 6.5. Er zijn op het eerste gezicht geen significante verschillen in het gebruik van deze connectieven door de leerders en de natives in hun argumentatieve teksten ($\chi^2 = 1.89$, $df = 2$, $p \leq 1$).

De leerders blijken *dus* iets meer te gebruiken dan de natives, terwijl beide groepen een min of meer soortgelijk gebruik van *daarom* maken. Toch kan er bij *daardoor* op een relatief ondergebruik worden gewezen. Het feit dat dit connectief, net als *doordat*, geen duidelijk equivalent heeft in het Frans, zou dit ondergebruik kunnen verklaren. Een analyse van *daardoor* per studiejaar toont aan dat de leerders met de jaren *daardoor* steeds meer gebruiken (respectievelijk 0,46, 1,07 en 2,15 voorkomens per 10.000 woorden in het LCN1, LCN2 en LCN3), wat suggereert dat ze zich dat connectief, net als *doordat*, langzamerhand eigen maken naarmate ze vaardiger worden in hun VT.

Tabel 6.5: Distributietendensen van voorwaarts causale connectieven in het LCN

Connectief	LCN		CNN		Volkskrant	
	321.949 woorden		52.310 woorden		2.271.700 woorden	
	Treffers	/10.000	Treffers	/10.000	Treffers	/10.000
<i>Dus</i>	975	30,28	131	25,04	1081	4,76
<i>Daarom</i>	237	7,36	32	6,12	635	2,80
<i>Daardoor</i>	40	1,24	21	4,01	368	1,62
Totaal	1252	38,89	184	35,17	2084	9,17

Een nadere analyse van *dus* brengt toch een specifiek gebruiksschema van de Franstalige leerders naar voren (zie tabel 6.6). Terwijl het gebruik van *dus* midden in de zin evenveel bij de leerders als bij de natives voorkomt, blijkt dat *dus* door de leerders significant vaker aan het begin van een segment wordt gebruikt ($\chi^2 = 4.51$, $df = 1$, $p < 0.05$). Dit verschil kan in termen van het *spoor*- en *signaal*gebruik van connectieven worden verantwoord (zie paragraaf 6.2.4 hieronder).

Tabel 6.6: Distributietendensen van *dus* in het LCN

Connectief	LCN		CNN		Volkskrant	
	321.949 woorden		52.310 woorden		2.271.700 woorden	
	Treffers	/10.000	Treffers	/10.000	Treffers	/10.000
<i>Dus</i> (totaal)	975	30,28	131	25,04	1081	4,76
' <i>dus</i> ' (intern)	752	23,36	127	24,28	925	4,07
' <i>Dus</i> ' (voorop)	223	6,93	4	0,76	156	0,69

6.2.3 Transfer- en intralinguale hypothese

In hun studie van connectiefgebruik door Franstalige leerders van het Engels observeren Granger & Petch-Tyson (1996) een algemeen overgebruik van de onderzochte connectieven, dat ze aan een *transfereffect* relateren uit de moedertaal van de leerders. In overeenstemming met Hervey & Higgins (1992, blz.49) die stellen dat “it is more common in French than in English for texts to be explicitly structured by the use of connectives”, gaan Granger

& Petch-Tyson (1996) ervan uit dat het Franse retorische systeem meer gebruik maakt van expliciterende talige uitdrukkingen zoals connectieven en dat de leerders derhalve dat retorische systeem toepassen op hun VT. Dit resulteert in soms grote verschillen tussen de distributie van bepaalde connectieven in de moedertaal van de leerders en hun ‘equivalenten’ in de doeltaal³. Om hun transferstelling te onderbouwen, vergelijken Granger & Tyson producties van leerders met verschillende moedertaalachtergronden. Zo hebben ze vastgesteld dat Franstalige leerders een connectief als *indeed* meer gebruiken dan Duitstalige leerders, en concluderen ze op basis hiervan dat deze tendens tot overgebruik te maken heeft met een transfereffect uit het Frans.

Een betere (want complementaire) manier om de transferhypothese te toetsen is om de VT-producties van de Franstalige leerders te vergelijken met MT-producties van Franstalige schrijvers. De centrale vraag is of het gebruik van connectieven ook zo omvangrijk is als Franstalige schrijvers opstellen schrijven in hun moedertaal. Tabel 6.7 illustreert de frequenties van *omdat*, *want* en *dus* in het CNN en *de Volkskrant* en van hun ‘equivalenten’ in het MT-Frans- en het *Le Soir* corpus. Hierbij moet worden opgemerkt dat we niet beweren dat de Franse en Nederlandse ‘equivalenten’ even vaak voorkomen in beide talen en dat ze hetzelfde betekenen in alle contexten. De Franse tegenhangers van de Nederlandse connectieven zijn op basis van hun vertalingen in het Van Dale Groot woordenboek Nederlands-Frans gekozen.

Tabel 6.7 toont aan dat de transferverklaring van Granger & Petch-Tyson (1996) onhoudbaar is voor *omdat*, aangezien het in het Nederlands frequenter blijkt te zijn dan in het Frans (zowel in de opstellen als in de krantenartikelen; dit verschil is echter niet significant: $\chi^2 = 0.59$, $df = 1$, $p \leq 1$). Het overgebruik van *omdat* door de Franstalige leerders van het Nederlands is dus niet terug te voeren op het frequente gebruik van *parce que* in het Frans. Ook voor *want* lijkt de transferhypothese onwaarschijnlijk. Het ziet er namelijk naar uit dat *want* in krantenartikelen vaker voorkomt dan zijn Franse tegenhanger *car*, terwijl de analyse van de opstellen een omgekeerd beeld naar voren brengt: in dit genre blijkt *car* frequenter te zijn dan *want* (de distributie van *want* en *car* over de verschillende corpora is ook niet significant: $\chi^2 = 0.86$, $df = 1$, $p \leq 1$). Er kan toch worden opgemerkt dat de frequentie van *car* in de Franse opstellen overeenkomt met de frequentie van *want* in opstellen van de leerders uit het derde niveau (tweede kandidatuur Germaanse Talen). Dit zou de transferhypothese enigszins kunnen ondersteunen. Maar in dit geval is het verschil tussen de frequenties van *want* in

³Het begrip van crosslinguïstische equivalentie is opzettelijk tussen haakjes gezet. We gaan er namelijk niet van uit dat er een een-op-eenrelatie is tussen Franse en Nederlandse connectieven. In dit verband illustreert Degand (2005) dat de in woordenboeken geponeerde equivalentie tussen Franse en Nederlandse connectieven in sommige gevallen heel relatief kan zijn.

Tabel 6.7: Crosslinguïstische distributie van *omdat*, *dus*, *parce que* en *donc*

Con.	CNN		Volkskrant		Con.	MT-Frans		Le Soir	
	52.310 w.		2.271.700 w.			93.555 w.		2.164.529 w.	
	Tref. /10.000		Tref. /10.000			Tref. /10.000		Tref. /10.000	
					<i>Parce que</i>	37	3,95	389	1,80
					<i>Parce qu'</i>	22	2,35	311	1,44
					<i>Du fait que</i>	2	0,21	27	0,12
<i>Omdat</i>	51	9,75	1897	9,35	Totaal	61	6,52	727	3,36
<i>Want</i>	48	9,18	1358	5,98	<i>Car</i>	121	12,93	895	4,13
					<i>Donc</i> (totaal)	161	17,21	1730	7,99
					' <i>donc</i> '	157	16,78	1684	7,78
					' <i>Donc</i> '	4	0,43	46	0,21
					<i>Par conséquent</i>	10	1,07	18	0,08
<i>Dus</i>	131	25,04	1081	4,76	Totaal	171	18,28	1748	8,08

het LCN en het CNN te klein om het frequentere gebruik van *want* door de leerders van het derde niveau nog steeds als een overgebruik te bestemmen. De crosslinguïstische analyse van *dus* gaat uiteindelijk ook niet in de richting van de door Granger & Petch-Tyson (1996) geponeerde transferhypothese. Ook al is *donc* in de krantenartikelen frequenter dan *dus*, *dus* krijgt de bovenhand in de opstellen (de distributie is niet significant: $\chi^2 = 1.70$, $df = 1$, $p \leq 0.20$). Het overgebruik van *dus* aan het begin van de zin kan evenmin aan een transfereffect uit het Frans gerelateerd worden, zoals blijkt uit de zeer lage voorkomens van *donc* aan het begin van de zin zowel in de opstellen als in de krantenartikelen.

Deze crosslinguïstische analyse van de door de leerders meest overgebruikte Nederlandse causale connectieven toont aan dat de verklaring voor dit overgebruik noch in de moedertaal van de leerders, noch in hun doeltaal gezocht moet worden, maar hoogstwaarschijnlijk daartussenin. Het overgebruik van frequente causale connectieven door de Franstalige leerders van het Nederlands moet als een *intralinguaal verschijnsel* beschouwd worden, d.w.z. als een verschijnsel dat typerend is voor de tussentaal van de leerders⁴. Zo'n verschijnsel kan aan de ene kant het gevolg zijn van het onderwijs

⁴In Ellis (1994) wordt een onderscheid gemaakt tussen drie soorten leerdersfouten, te weten 'interference', 'intralingual errors' en 'developmental errors'. Met *interference* doelt hij op het gebruik van elementen uit een taal bij het produceren van een andere taal. *Intralingual errors* weerspiegelen de algemene fouten die gepaard gaan met het leren van regels zoals verkeerde overgeneralisering, onvolledige toepassing van regels of de gebrekkige kennis van de voorwaarden die de toepassing van een bepaalde regel motiveren.

dat de leerders hebben genoten. Het is bijvoorbeeld goed denkbaar dat de leerders de onderzochte uitdrukkingen hebben geleerd als een manier om causaliteit uit te drukken en meer bepaald om tekstsegmenten samenhangend met elkaar te verbinden. Zo'n verklaring is mogelijk maar moeilijk in kaart te brengen. Aan de andere kant kan het hoge gebruik van frequente causale connectieven worden opgevat als een transpositie op papier van het denkproces van de leerder als hij zijn discourse probeert te organiseren of zijn mening probeert te geven. In die richting gaat de benadering van Bestgen (1998).

In zijn bijdrage concentreert Bestgen zich op de functie en het gebruik van segmentatiemarkeerders. Deze markeerders duiden continuïteit of discontinuïteit in discourse aan. Interpunctiemarkeringen, referentiële uitdrukkingen en connectieven zijn typerende voorbeelden voor zulke segmentatiemarkeerders. Deze markeerders kunnen volgens Bestgen op twee manieren worden gebruikt, namelijk als *spoor* of als *signaal* van discoursesegmentatie. Segmentatiemarkeerders kunnen als spoor worden beschouwd als ze aangeven dat de schrijver moeite heeft met het markeren van een onderwerpsverandering: sporen van discoursesegmentatie zijn “traces of the difficulties speakers encounter when they have to introduce a topic change in their discourse” (Bestgen 1998, blz.755). Als segmentatiemarkeerders daarentegen als signaal van discoursesegmentatie worden gebruikt, worden ze “intentionally introduced to inform the addressee about the presence of a topic shift” (Bestgen 1998, blz.755). Sporen van discoursesegmentatie eisen volgens Bestgen een zwaardere cognitieve inspanning aan de kant van degene die het discourse verwerkt terwijl signalen van discoursesegmentatie een vlotter begrip van het discourse mogelijk maken. Met het oog op het hoge gebruik van causale connectieven door Franstalige leerders van het Nederlands kan aan de hand van deze theorie worden gesteld dat de leerders moeite kunnen hebben met het leggen van coherentie tussen de discoursesegmenten. Dit is in overeenstemming met Bestgen als hij stelt dat “novice writers [...] try to generate chunks of ideas linked to the topic of the text and produce them in bursts as soon as they become available” (Bestgen 1998, blz.755). De

Developmental errors uiteindelijk zijn fouten die veroorzaakt worden door de poging van de leerder om op basis van een geringe ervaring hypothesen te formuleren in verband met het gebruik van de doeltaal. Steunend op het werk van Richards (1971) maakt Ellis (1994) een verder onderscheid tussen vier soorten intralinguale fouten, namelijk ‘overgeneralization errors’, ‘ignorance of rule restrictions’, ‘incomplete application of rules’ en ‘false concepts hypothesized’. In het verlengde hiervan stelt Ellis dat het niet altijd makkelijk is om uit te maken in welke categorie een bepaald geobserveerd verschijnsel thuishoort: “it is not easy to distinguish transfer and intralingual errors, and even more difficult to identify the different types of intralingual errors that Richards describes” (Ellis 1994, blz.59). In dit werk gebruiken we de term ‘intralinguaal verschijnsel’ dus om bepaalde gebruikswijzen van linguïstische structuren aan te duiden die typerend zijn voor de ontwikkelende tussentaal van de leerders (zie Hiligsmann 1997; Rasier 2006, voor een verdere bespreking van deze theoretische en methodologische problematiek).

moeite die de leerders hebben om tekstfragmenten met elkaar te verbinden kan in het gebruik van een hoog aantal connectieven resulteren, waarvan de overgrote meerderheid dan eerder als spoor dan als signaal van discoursesegmentatie fungeert. Met andere woorden, de leerders zouden volgens dit stramien connectieven inlassen om zo te trachten een coherente brug te slaan tussen verschillende discoursesegmenten.

6.2.4 Het specifieke geval van *dus*

Het overgebruik van *dus* door de leerders kan deze redenering goed illustreren. Er kan namelijk gesteld worden dat de leerders *dus* niet alleen als causaal connectief gebruiken om een causale coherentierelatie expliciet te maken maar ook als een structuurmarkeerder om hun discourse te organiseren. Met andere woorden, *dus* wordt in termen van Bestgen (1998) door de leerders in het eerste geval als signaal gebruikt (zie voorbeeld 6.3) en in het tweede geval als spoor van discoursesegmentatie (zie voorbeeld 6.4). Dit zou het hoge leerdergebruik van *dus* aan het begin van de zin kunnen verklaren.

(6.3) Het is te laat voor hem. Nu heb ik mijn opinie over het leven veranderd. Je kan niet weten wanneer je zal doden. **Dus** ben ik meer “Carpe Diem” dan vroeger. (LCN, niveau 2)

(6.4) Het is ook vanzelfsprekend dat het geld noodzakelijk is om een mooi huis te hebben, om goed te kunnen leven. Dat is ook geluk. Ik wil van het leven kunnen genieten; ik wil op vakantie kunnen gaan en ook van kleine dingen genieten zodat mijn hele leven een geluk zal zijn. Daarvoor heeft men natuurlijk geld nodig. **Dus** het geld is voor mij niet alles, maar het helpt soms om redelijk te kunnen leven. Zonder geld wordt het leven niet zo eenvoudig en men kan zich niet permitteren alles wat men wil; **Dus**, geld helpt veel voor het geluk in het feit dat het ons staat goed te leven. Goed leven is **dus** geluk en het geluk is belangrijk in het leven. (LCN, niveau 2)

In dit laatste voorbeeld legt *dus* geen lokaal causaal verband, zoals dat wel het geval is in 6.3. De schrijver lijkt *dus* in 6.4 driemaal te gebruiken als een soort conclusiemarkeerder. Ook al is dit gebruik van *dus* gangbaar in het Nederlands (cf. het gebruik van *dus* als sequentiële markeerder van transitie in hoofdstuk 4), het gebruik van drie gelijksoortige *dus* in dit fragment scheidt een indruk van onhandigheid in het leggen van samenhang. Het lijkt alsof de schrijver opschrijft wat zich in zijn hoofd afspeelt. Dit aspect van het gebruik van *dus* komt overeen met wat wij als spoorgebruikswijzen van causale connectieven hebben omschreven. Deze conclusies voor *dus* zouden voor de andere overgebruikte causale connectieven in kwalitatieve analyses moeten worden bevestigd.

Met de spoor- en signaalbenadering van Bestgen (1998) gaat onze hypothese gepaard dat er zich een evolutie van spoor- tot signaalgebruik van een connectief voordoet naarmate de schrijver vaardiger wordt in zijn VT. Deze

hypothese suggereert dat leerders van de hogere niveaus adequater omgaan met connectieven. Een vergelijking van het gebruik van *dus* tussen leerders van twee verschillende niveaus (zie tabel 6.8) toont immers aan dat het aantal *dus* afneemt naargelang het niveau hoger wordt. Deze tendens is het meest frappant met het aantal *dus* aan het begin van de zin. De cijfers in de tabel suggereren dat de leerders langzamerhand vat krijgen op bepaalde discursieve kenmerken van de taal die ze leren, meer bepaald in dit geval aan de manier waarop ze tekstsegmenten op een samenhangende manier met elkaar proberen te verbinden.

Tabel 6.8: Distributietendensen van *dus* in het LCN per studiejaar

Connectief	LCN1		LCN2		LCN3		CNN	
	65.177 woorden		149.780 woorden		74.518 woorden		52.310 woorden	
	Tref.	/10.000	Tref.	/10.000	Tref.	/10.000	Tref.	/10.000
<i>Dus</i> (totaal)	208	31,91	486	32,45	173	23,22	131	25,04
' <i>dus</i> ' (intern)	151	23,17	348	23,23	159	21,34	127	24,28
' <i>Dus</i> ' (voorop)	57	8,75	138	9,21	14	1,88	4	0,76

Tabel 6.8 wijst erop dat het gebruik van *dus* door de Franstalige leerders van het Nederlands in kwantitatief opzicht niet significant verschilt van zijn gebruik door de MT-sprekers. In een verdere studie hebben Perrez & Degand (2004) willen nagaan in hoeverre deze overeenkomst ook kwalitatief was. Dit onderzoek is gebaseerd op een kwalitatieve analyse van een aselechte steekproef van *dus*-fragmenten uit het LCN (50 fragmenten) en uit het CNN (50 fragmenten). Elk fragment is volgens 9 variabelen geanalyseerd. Uit deze variabelen zijn twee variabelen van essentieel belang, namelijk de aard van de coherentierelatie tussen de segmenten en het specifieke type coherentierelatie. Coherentierelaties worden ofwel als additieve, ofwel als causale, ofwel als metadiscursieve relaties geëvalueerd (d.i. aard van de coherentierelatie). Additieve relaties worden in deze studie in overeenstemming met Pander Maat (1998; 1999) beschouwd als coherentierelaties, waaruit geen *gemeenschappelijke eigenschap* afgeleid kan worden, in tegenstelling tot comparatieve relaties (zie verder paragraaf 4.4). Metadiscursieve relaties zijn voor hun part relaties die tekstaspecten inhouden, die “explicitly organize the discourse, engage the audience and signal the writer’s attitude” (Hyland 1998, blz.437, zie verder paragraaf 3.4). Als de aard van de coherentierelatie bepaald is, wordt verder gekeken naar het specifieke soort additieve, causale of metadiscursieve relaties (d.i. specifiek type relatie). De analyse van causale relaties is op het werk van Pander Maat & Degand (2001) gebaseerd. Er wordt dan ook een onderscheid gemaakt tussen niet-volitionele, volitionele, epistemisch deductieve, epistemisch abductieve, epistemisch niet-causale,

tekstuele en conversationele causale coherentierelaties. Wat de analyse van metadiscursieve gebruikswijzen van *dus* betreft, is op basis van de taxonomie van Hyland (1998) een onderscheid gemaakt tussen zijn mogelijke gebruikswijzen als ‘frame marker’-, ‘code gloss’- of attitudemarkeerder. Een ‘frame marker’ is een markeerder die het discourse structureert door o.a. tekstuele grenzen aan te geven (bv. *ten eerste, kortom,...*), een ‘code gloss’ is een markeerder die een herformulering of een verklaring inleidt (bv. *met andere woorden,...*), terwijl attitudemarkeeders de attitude van de spreker uitdrukken ten opzichte van de propositionele inhoud van een uiting (bv. ‘jammer genoeg’,...) (cf. Hyland 1998, zie verder ook paragraaf 3.4.1).

Tot de overblijvende variabelen worden de modaliteit van de segmenten (feit, geconceptualiseerd feit, oordeel, handeling), de identiteit van de protagonist (spreker, 2de persoon, 3de persoon,...), de realisatie van de protagonist (impliciet, expliciet), de omvang van de segmenten (clause, meer dan 1 clause, NP,...), de vorm van de segmenten (declaratief, vraagzin, imperatief), de plaats van het connectief en de eventuele syntactische modificatie van het connectief gerekend.

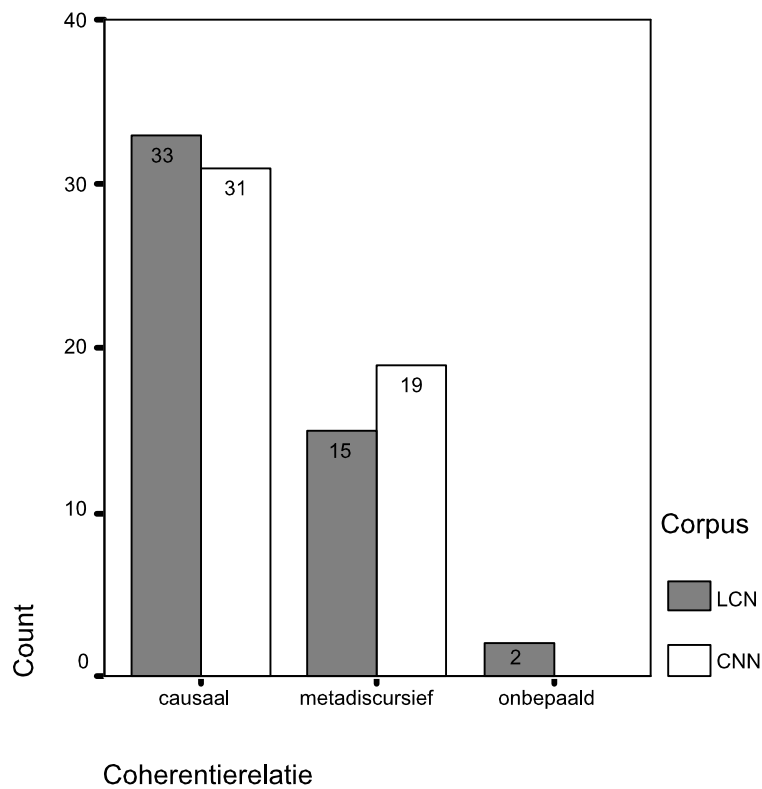
In de vorige paragraaf is de stelling geponoerd dat de leerders *dus* als spoor van discourssegmentatie kunnen gebruiken. Dit betekent dat de leerders *dus* minder vaak in causale contexten zouden gebruiken. Een eerste observatie van de resultaten van dit onderzoek bevestigt deze tendens echter niet. De voorkomens van *dus* in causale en niet-causale contexten zijn bij de leerders en de natives min of meer gelijk (het gebruik van *dus* in metadiscursieve contexten ligt zelfs hoger bij de natives dan bij de leerders; cf. figuur 6.1). Deze distributie is niet significant ($\chi^2 = 2.53$, $df = 2$, $p \leq 1$).

Als *dus* causaal wordt gebruikt, hebben de leerders de neiging om het in meer objectieve contexten te gebruiken (niet-volitionele en volitionele relaties; zie voorbeeld 6.5), terwijl de MT-sprekers het eerder in subjectieve contexten gebruiken (zoals epistemische contexten; zie voorbeeld 6.6). Figuur 6.2 illustreert deze significante tendens ($\chi^2 = 16.254$, $df = 5$, $p < 0.008$).

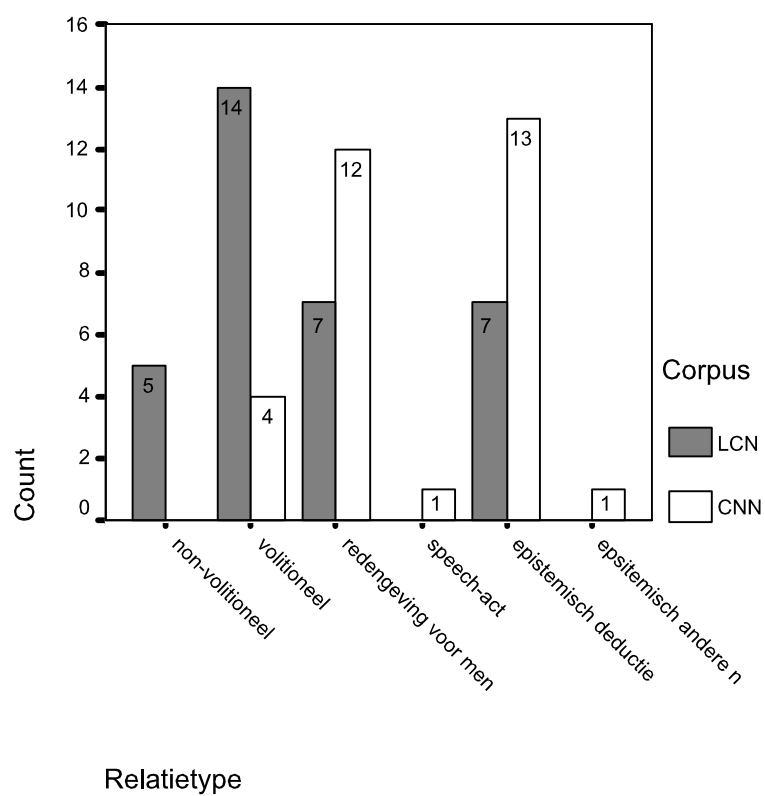
(6.5) “Eerste, de grootste, die met haar zuster wilde vertrekken, had op haar fiets te veel spullen gezeten. **Dus**, was het onmogelijk zo te vertrekken.” (LCN, volitioneel)

(6.6) “Want ook jongeren leven in een maatschappij en de beslissingen van de regering en andere politieke instanties beïnvloeden ook hun leven. Het kan **dus** geen kwaad dat politici bij het nemen van beslissingen ook met deze bevolkingsgroep rekening houden.” (CNN, epistemisch deductief)

Als *dus* daarentegen metadiscursief gebruikt wordt, gebruiken de leerders het voornamelijk als een ‘code gloss’, d.w.z. om een segment te herformuleren (zie voorbeeld 6.7). Het vermogen om *dus* in zulke contexten te gebruiken is door Redeker (1992) onderstreept als ze stelt dat *dus* als een sequentiële markeerder kan fungeren die (onder meer) parafrases kan inleiden



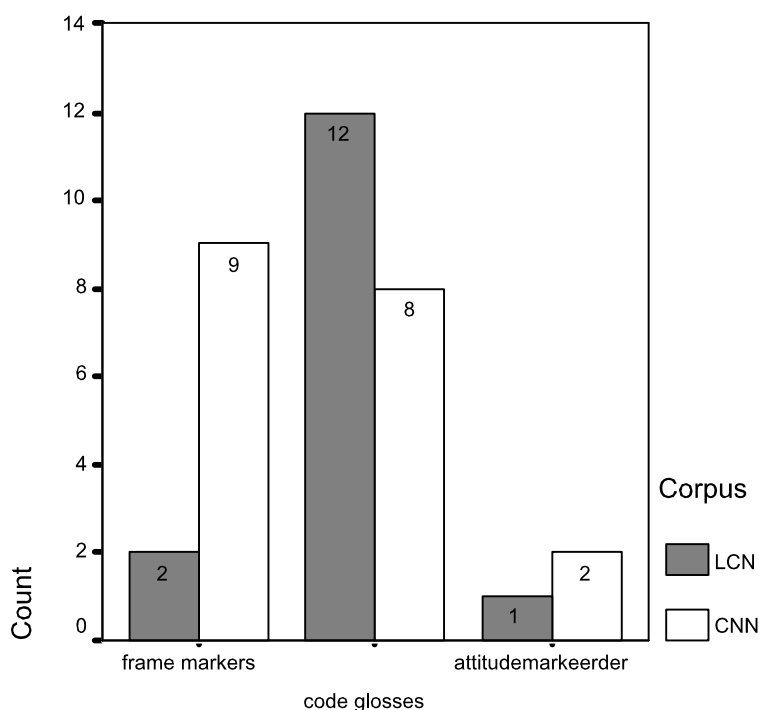
Figuur 6.1: Soorten coherentierelaties die door *dus* worden gemarkeerd



Figuur 6.2: *Dus* in causale contexten

(zie verder ook paragraaf 4.7.3). Bij de natives fungeert het dan meer als een ‘frame marker’ die op tekstgrenzen wijst (zie voorbeeld 6.8). In deze contexten komt *dus* bij de MT-sprekers vaak in combinatie voor met uitingen van het type *we kunnen stellen / concluderen dat*. In Redeker (1992) wordt dit niet-causale gebruik van *dus* ook aangegeven. Ze stelt namelijk dat *dus* als een sequentiële transitie-marker kan fungeren die op het einde van een segment kan wijzen. De distributie van *dus* over zijn metadiscursieve contexten (zie figuur 6.3) is niet-significant ($\chi^2 = 5.189$, $df = 2$, $p \leq 0.10$).

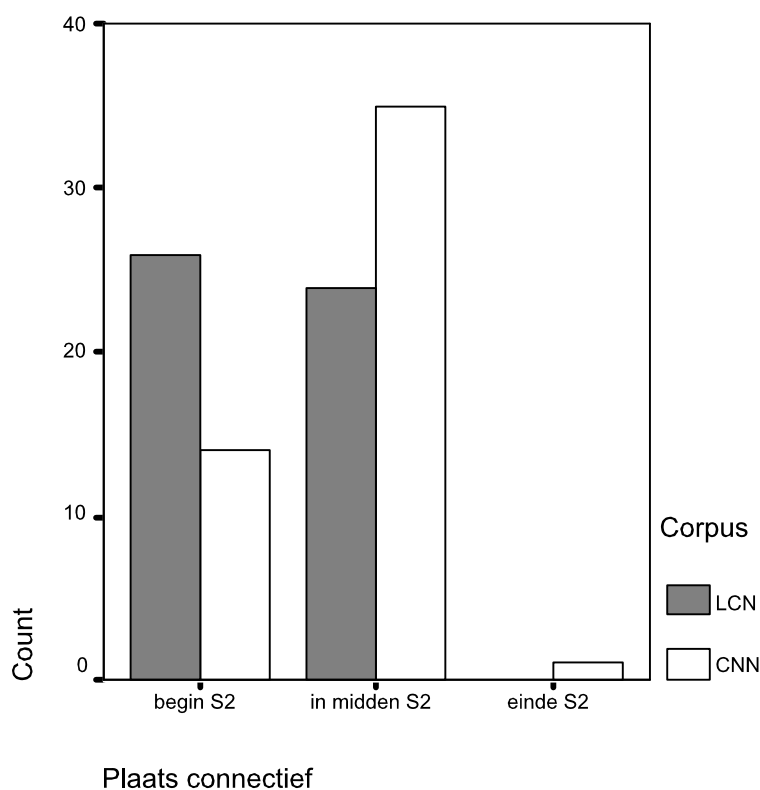
- (6.7) “[...] En na de spelers die gelijk aan de staatsburgers zijn. Ziet u de vergelijking? **Dus** iedereen die in de maatschappij is, bereikt een betere maatschappij en samenleving omdat we leven samen.” (LCN, code gloss)
- (6.8) “Een overheids campagne bijvoorbeeld zou al een stap in de goede richting kunnen zijn indien deze correct dialectgebruik promoot (d.i. het gebruik van dialecten in gepaste situaties). *We kunnen **dus** concluderen dat* ondanks de vervlakking en vervaging van dialecten jongeren nog veel belang hechten aan streekgebonden taalgebruik.” (CNN, frame marker)



Relatietype

Figuur 6.3: *Dus* in metadiscursieve contexten

Een laatste observatie uit de studie van Perez & Degand (2004) is dat *dus* door de leeders significant vaker voorkomt aan het begin van een segment ($\chi^2 = 6,651$, $df = 2$, $p \leq 0.05$; zie figuur 6.4). De natives maken daarentegen gebruik van al de plaatsingsmogelijkheden van het connectief. Dit bevestigt de corpusobservaties uit de vorige paragraaf.



Figuur 6.4: Positie van *dus* in het LCN en het CNN

6.2.5 In een notendop

De analyses van het gebruik van causale connectieven door Franstalige leeders van het Nederlands in hun vreemde taal brengt de volgende tendensen naar voren:

- De leeders hebben de neiging om achterwaarts causale connectieven op een eentonige manier te gebruiken. Frequentie connectieven zoals *omdat* en *want* komen in hun producties vaak voor, terwijl specifiekere connectieven als *doordat* en *aangezien* aan de kant worden gelaten. Een positieve evolutie van ongevarieerd gebruik naar meer gevarieerd gebruik is echter zichtbaar naarmate de leeders vaardiger worden in hun VT.

- De analyse van voorwaarts causale connectieven brengt verder geen grote verschillen aan het licht tussen de leeders en de natives. Toch tonen de leeders een overgebruik van *dus* aan het begin van het segment.
- Nederlandse connectieven die in het Frans geen duidelijk equivalent hebben zoals *doordat* en *daardoor* worden door de leeders significant ondergebruikt.
- Een specifieke crosslinguïstische analyse van connectieven in het Frans en in het Nederlands toont aan dat dit overgebruik van connectieven niet te wijten is aan transfereffecten van retorische vaardigheden uit de MT van de leeders. Het overgebruik van connectieven wordt eerder voorgesteld als kenmerkend voor de tussentaal van de leeders. Dit verschijnsel kan in het licht van het werk van Bestgen (1998) worden geïnterpreteerd. Steunend op zijn theorie van spoor- en signaalmarkeerders van discourssegmentatie kan namelijk gesteld worden dat de leeders de neiging hebben om frequente connectieven eerder als spoor dan als signaal van discourssegmentatie te gebruiken. Dit spoorgebruik van connectieven weerspiegelt de moeilijkheden die de leeders ondervinden om tekstsegmenten samenhangend met elkaar te verbinden. Als de leeders echter vaardiger worden in hun VT, ontwikkelt dit spoorgebruik van connectieven zich tot een signaalgebruik. Een goede illustratie hiervan is het overgebruik door de leeders van *dus* aan het begin van het segment, dat met de studie jaren sterk afneemt.
- Het globale gebruik van *dus* door de leeders is kwantitatief niet verschillend van zijn gebruik door de natives. Een nadere analyse wijst echter op kwalitatieve gebruiksverschillen tussen beide groepen. Bij de natives markeert *dus* causale coherentierelaties die een hoge graad van sprekerbetrokkenheid in causale contexten vertonen. De leeders hebben daarentegen de neiging om *dus* in meer objectieve contexten te gebruiken. Als *dus* in metadiscursieve contexten voorkomt, geeft het bij de natives eerder tekstgrenzen aan, terwijl het bij de leeders eerder herformuleringen markeert.

6.3 Contrastieve connectieven in het NVT

In deze paragraaf concentreren we ons op het gebruik van contrastieve connectieven door Franstalige leeders van het Nederlands⁵. We verwachten dat de tendensen die voor causale connectieven geobserveerd zijn hier ook

⁵De resultaten die in deze paragraaf worden besproken, worden gedeeltelijk overgenomen uit Perrez (2005).

zullen gelden voor contrastieve connectieven. Tabel 6.9 geeft de distributietendensen van contrastieve connectieven weer in het LCN, het CNN en het *Volkscrant*corpus. Om genreverschillen te vermijden wordt er in de eerste plaats aandacht geschonken aan de LCN- en CNN-frequenties. De voorkomen van ambigue connectieven in het LCN en het CNN zijn op dezelfde manier gedesambigueerd als de ambigue gevallen uit het *Volkscrant*corpus (zie paragraaf 4.8).

Tabel 6.9: Distributietendensen van contrastieve connectieven in het LCN, het CNN en het *Volkscrant*corpus.

Connectief	LCN		CNN		Volkscrant	
	321.949 woorden		52.310 woorden		2.271.700 woorden	
	Treffers	/10.000	Treffers	/10.000	Treffers	/10.000
<i>Al</i>	11	0,34	4	0,76	295	1,05
<i>Alhoewel</i>	8	0,25	3	0,57	3	0,01
<i>Daarentegen</i>	24	0,75	2	0,38	74	0,33
<i>Desondanks</i>	5	0,16	1	0,19	75	0,33
<i>Echter</i>	41	1,27	59	11,28	978	4,31
<i>Hoewel</i>	45	1,4	19	3,63	308	1,36
<i>Integendeel</i>	25	0,78	3	0,57	42	0,18
<i>Maar</i>	3039	94,39	242	46,26	10035	44,17
<i>Maar toch</i>	117	3,63	4	0,76	183	0,81
<i>Niettemin</i>	15	0,47	2	0,38	93	0,41
<i>Nochtans</i>	23	0,71	4	0,76	1	0,0044
<i>Ook al</i>	30	0,93	0	0	102	0,45
<i>Terwijl</i>	61	1,89	22	4,21	483	2,13
<i>Toch</i>	273	8,48	46	8,79	808	3,56
<i>Weliswaar... maar...</i>	5	0,16	4	0,76	185	0,81
<i>Zelfs al</i>	2	0,06	0	0	10	0,04
<i>Zelfs als</i>	39	1,21	0	0	39	0,17
<i>Zij het dat</i>	0	0	0	0	10	0,04
Totaal	3763	116,88	415	79,3	13724	60,41

De eerste observatie is dat de leeders over het algemeen een duidelijk hoger gebruik van contrastieve connectieven vertonen dan de Nederlandstaligen in hun opstellen, die op hun beurt meer connectieven gebruiken dan de journalisten van *de Volkscrant*. We kunnen veilig aannemen dat deze laatste tendens genregebonden is. We kunnen namelijk meer connectieven verwach-

ten in een argumentatieve dan in een journalistieke tekst⁶. Een illustratie hiervan is *toch* waarvan de frequentie in het LCN en in het CNN min of meer gelijk is, terwijl het in *de Volkskrant* duidelijk minder voorkomt.

Dit algemene overgebruik van contrastieve connectieven door de leerders wordt niet op een gelijke manier onderverdeeld in het gebruik van de afzonderlijke connectieven. Sommige connectieven worden namelijk duidelijk overgebruikt, terwijl andere connectieven zo goed als niet voorkomen in de leerdersopstellen. Het meest frappante geval van overgebruik is *maar* dat in de leerdersproducties twee keer zoveel voorkomt als in het CNN en in *de Volkskrant*. Andere contrastieve connectieven die door de leerders worden overgebruikt zijn *maar toch*⁷, *ook al* en *zelfs als*. Dit laatste connectief komt echter nauwelijks voor in beide MT-corpora. Dit zou de hypothese kunnen steunen dat deze uitdrukking een letterlijke vertaling is van het Franse connectief *même si*. Een vluchtige analyse van Franstalige corpora blijkt deze interpretatie te bevestigen: *même si* komt respectievelijk 2,88 keer per 10.000 woorden voor in het MT-Franscorpus en 1,75 keer per 10.000 woorden in het *Le Soir*corpus.

Naast de tendens tot overgebruik van een aantal contrastieve connectieven hebben de leerders de neiging om andere meer genuanceerde connectieven veel minder te gebruiken dan de Nederlandstaligen. Dit is onder meer het geval met *hoewel* en *terwijl* en in mindere met *weliswaar... maar* en *al. Echter* is in dit opzicht verreweg het meest overtuigende voorbeeld. Terwijl het in beide MT-corpora op de tweede plaats staat van de meest frequente contrastieve connectieven, komt het zelden voor in het leerdercorpus.

Een eigenaardig verschijnsel doet zich uiteindelijk voor bij de analyse van *nochtans*. In *de Volkskrant* is het een hapax, terwijl het in het LCN evenveel voorkomt als in het CNN. Dit suggereert aan de ene kant dat *nochtans* een typisch Vlaams connectief is (zie in dit verband Lamiroy & Van Belle 1995, zie verder ook Theissen *et al.* (1994)) en aan de andere kant dat de leerders dit Vlaamse gebruik van *nochtans* hebben overgenomen. Dit overgebruik van *nochtans* zou in zekere mate een verklaring kunnen bieden voor het ondergebruik van *echter* in de opstellen van de Franstalige leerders (zie hieronder). Net als *echter* is *nochtans* namelijk een adequate tegenhanger van het Franse connectief *pourtant* (cf. Lamiroy & Van Belle 1995).

⁶Er moet in dit verband worden opgemerkt dat sommige journalistieke stukken zoals hoofdartikelen wel degelijk argumentatief van aard zijn. Dit neemt niet weg dat ze minder frequent zijn dan artikelen die eerder een descriptief doel hebben.

⁷Gezien de hoge frequentie van de combinatie *maar toch* (alle gevallen waarbij *toch* in een door *maar* ingeleid segment voorkwam zijn meegerekend) hebben we het als een apart connectief gerekend. Het aantal *maar* en *toch* die als *maar toch* zijn gerekend zijn tegelijk afgetrokken van het aantal *maar* en *toch* die in isolatie worden gebruikt.

6.3.1 Contrastieve connectieven per studiejaar

Een analyse van de resultaten per studiejaar maakt het mogelijk om eventuele evoluties van het gebruik van contrastieve connectieven door de leerders waar te nemen. Tabel 6.10 vat de distributietendensen van contrastieve connectieven samen per studiejaar. Uit de distributietendensen blijkt dat het totale aantal gebruikte connectieven met de leerjaren afneemt. Dit suggereert dat de leerders nauwkeuriger worden in hun connectiefkeuze naarmate ze vaardiger worden in hun vreemde taal. Een goede illustratie van deze tendens is *maar*. Tussen niveau 1 en niveau 3 is zijn gebruik bijna gehalveerd.

Tabel 6.10: Distributietendensen van contrastieve connectieven in het LCN per studiejaar

Connectief	LCN1		LCN2		LCN3		CNN	
	65.177 woorden		149.780 woorden		74.518 woorden		52.310 woorden	
	Treffers	/10.000	Treffers	/10.000	Treffers	/10.000	Treffers	/10.000
<i>Al</i>	0	0	1	0,07	2	0,27	4	0,76
<i>Alhoewel</i>	1	0,16	3	0,2	4	0,54	3	0,57
<i>Daarentegen</i>	0	0	16	1,07	5	0,67	2	0,38
<i>Desondanks</i>	0	0	2	0,13	2	0,27	1	0,19
<i>Echter</i>	2	0,31	14	0,93	19	2,55	59	11,28
<i>Hoewel</i>	3	0,46	18	1,2	12	1,61	19	3,63
<i>Integendeel</i>	0	0	4	0,27	5	0,67	3	0,57
<i>Maar</i>	759	115,99	1504	100,41	500	67,10	242	46,26
<i>Maar toch</i>	18	2,76	65	4,34	26	3,49	4	0,76
<i>Niettemin</i>	0	0	5	0,33	8	1,07	2	0,38
<i>Nochtans</i>	5	0,77	7	0,47	11	1,48	4	0,76
<i>Ook al</i>	0	0	10	0,67	15	2,01	0	0
<i>Terwijl</i>	16	2,45	14	0,93	27	3,62	22	4,21
<i>Toch</i>	40	6,14	133	8,88	66	8,86	46	8,79
<i>Weliswaar...</i>								
<i>maar...</i>	0	0	3	0,2	1	0,13	4	0,76
<i>Zelfs al</i>	0	0	2	0,13	0	0	0	0
<i>Zelfs als</i>	8	1,23	20	1,34	9	1,21	0	0
Totaal	852	130,72	1821	121,57	712	95,54	415	79,3

Naast deze tendens onderscheiden meer ervaren leerders zich door een breder aantal connectieven te gebruiken. Zo worden connectieven die globaal ondergebruikt worden met de jaren steeds meer gebruikt. Dit is onder meer het geval met *echter*, *hoewel* en *integendeel* en in mindere mate met *al*, *desondanks* en *weliswaar...maar*. Gezien de soms zeer lage distributietendensen moeten we met deze observaties echter voorzichtig zijn.

Dit neemt niet weg dat er bij het gebruik van contrastieve connectieven per niveau een dubbele beweging zichtbaar is, namelijk het met de jaren

dalende aantal frequente en overgebruikte connectieven (*maar, zelfs als*) enerzijds en het stijgende gebruik van ondergebruikte connectieven (*echter, hoewel, integendeel*) anderzijds. Deze dubbele beweging bevestigt de voor causale connectieven geobserveerde tendensen dat de leerders een evolutie van ongevarieerd naar meer gevarieerd connectiefgebruik vertonen naargelang ze vaardiger worden in hun tweede taal. Dit komt eveneens overeen met de conclusies van Kerr-Barnes (1998) dat jongere en minder ervaren taalgebruikers van een hoger gebruik van zeer frequente connectieven blijken te geven, terwijl oudere en meer ervaren taalgebruikers meer gebruik maken van de andere mogelijkheden om hun tekstsegmenten expliciet met elkaar te verbinden.

6.3.2 Overgebruik van *maar*

In de vorige paragraaf is gewezen op het omvangrijke overgebruik van *maar*. In deze paragraaf wordt dieper ingegaan op de mogelijke factoren die aan dit overgebruik van *maar* ten grondslag liggen.

In overeenstemming met de transferverklaring van Granger & Petch-Tyson (1996) zou de hypothese kunnen worden geformuleerd dat *mais* frequenter is in het Frans dan *maar* in het Nederlands en dat de Franstalige leerders bijgevolg dat hoge gebruik van *mais* uit hun MT zouden transfereeren naar hun VT. Tabel 6.11 laat echter zien dat *maar* en *mais* ongeveer even vaak voorkomen in de Franse en Nederlandse MT-opstellencorpora en zelfs dat *maar* in *de Volkskrant* frequenter is dan *mais* in *Le Soir*. Deze twee observaties werken de transferhypothese niet echt in de hand en suggereren eerder dat het overgebruik van *maar* in de leerdersteksten een *intralinguaal-verschijnsel* is, met andere woorden dat het typerend is voor de tussentaal van de leerders. Deze conclusie komt overeen met de observaties die bij de discussie van het overgebruik van *dus* gemaakt zijn (cf. paragraaf 6.2).

Net als voor het overgebruik van *dus* (cf. paragraaf 6.2) zouden we willen suggereren dat het overgebruik van *maar* in de leerdersopstellen als een transpositie op papier van het denkproces van de leerders kan worden opgevat als ze hun discourse proberen te organiseren. In termen van signaal en spoor van discourssegmentatie (Bestgen 1998) betekent dit dat de leerders *maar* niet alleen als contrastief connectief gebruiken (m.a.w. als signaal van discourssegmentatie) maar ook als een soort attitudemarkeerder om hun argumenten en ideeën te structureren en hun discourse enige schijn van coherentie te geven (m.a.w. als spoor van discourssegmentatie). Het leerderovergebruik van *maar* in initiële positie en de in het LCN redelijk frequente combinatie van *maar* met attitudemarkeerders zoals *ik denk, maar we moeten (ook niet vergeten dat...)* of *maar we kunnen* (zie tabel 6.11) bevestigt deze interpretatie.⁸ Fragment 6.9 illustreert wat er bedoeld wordt

⁸Tot de Franse 'equivalenten' van *maar we moeten* zijn *mais nous (ne) devons* en *mais on (ne) doit* gerekend. Op dezelfde manier zijn *mais nous (ne) pouvons* en *mais on (ne)*

Tabel 6.11: Distributietendensen van *maar* in combinatie met attitudemarkeers (crosslinguïstisch)

Connectief	LCN		CNN		MT-Frans		Volkskrant		Le Soir	
	321.949 w. Tref. /10.000		52.310 w. Tref. /10.000		93.555 w. Tref. /10.000		2.271.700 w. Tref. /10.000		2.164.529 w. Tref. /10.000	
<i>Maar</i> (totaal)	3039	94,39	242	46,26	472	50,45	10035	44,17	7046	32,55
‘ <i>Maar</i> ’	1226	38,08	95	18,16	206	22,01	4003	17,62	3022	13,96
<i>Maar ik</i>	436	13,54	0	0	2	0,21	299	1,32	214	0,99
<i>Maar ik denk</i>	78	2,42	0	0	0	0	16	0,07	11	0,05
<i>Maar we</i>	95	2,95	3	0,57	6	0,64	9	0,39	111	0,51
<i>Maar we moeten</i>	34	1,06	0	0	1	0,11	10	0,04	5	0,02
<i>Maar we kunnen</i>	18	0,45	2	0,38	1	0,11	8	0,04	2	0,01
<i>Maar men</i>	23	0,71	2	0,38	5	0,53	15	0,07	159	0,73

met een spoorgebruik van *maar*.

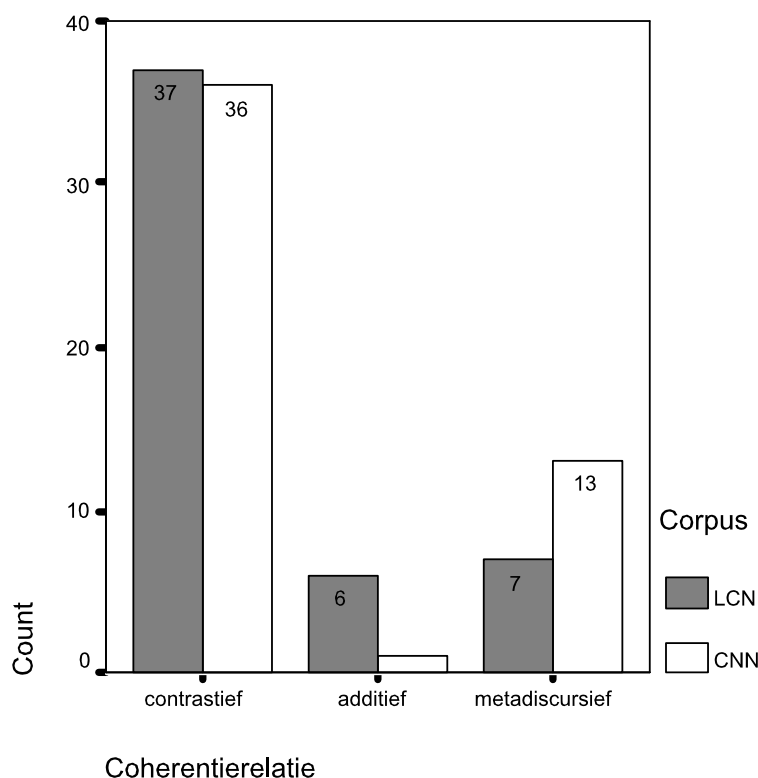
- (6.9) Ik ben nogal eens met dit artikel. Ik heb altijd gedacht dat de sigarette niet iets belangrijks in mijn leven. Ik ben sportief en ik heb nooit eens wensen roken. Ik vind ook dat de rokers een grotere kans om een longkanker te hebben. **Maar** *we moeten vooral niet vergeten* dat de luchtvervuiling ook gevaarlijk voor de inwoners van de steden is. **Maar** voor de rokers dat een ander probleem is. Ze denken dat ze zonder de sigarette niet kunnen leven en dat de sigarette voor hun zeer belangrijk is want dat staat hun toe zich te ontspannen. (LCN, niveau 1)

In dit voorbeeld legt *maar* geen lokale contrastieve relatie, maar wordt het gebruikt om twee ideeën aan elkaar te plakken. Het lijkt alsof de schrijver opschrijft wat zich in zijn hoofd afspeelt. Dit fragment illustreert ook goed dat beginnende schrijvers geen globaal beeld hebben van hun betoog en dat hun discours zich stuk per stuk ontwikkelt (Bestgen 1998; Scardamalia & Bereiter 1987).

In het verlengde hiervan hebben Perrez & Degand (2004) een kwalitatieve analyses uitgevoerd uit het LCN en het CNN. De methodologie die hiervoor gebruikt is, is dezelfde als die voor de analyse van *dus*. Op basis van het theoretische model van Pander Maat (1998) zijn semantisch, epistemisch en conversationeel causale relaties en semantisch en epistemisch comparatieve relaties tot de verschillende soorten contrastieve coherentierelaties gerekend. De resultaten van de vergelijking tussen het leerder- en het nativegebruik

peut gebruikt als Franse ‘equivalenten’ van *maar we kunnen*.

van *maar* wijzen uit dat beide groepen een vergelijkbaar globaal gebruik van het connectief maken. Zoals blijkt uit figuur 6.5 wordt *maar* in de meeste gevallen door beide groepen contrastief gebruikt. Als *maar* niet contrastief wordt gebruikt, dan geven de leeders voorkeur aan een additief gebruik van het connectief, terwijl het bij de natives eerder als een metadiscursieve markerder fungeert ($\chi^2 = 5,38$, $df = 2$, $p < 0,10$). Dat *maar* door de leeders even vaak contrastief wordt gebruikt als door de MT-sprekers, speelt niet in het voordeel van de spoorinterpretatie van het leerdergebruik van *maar*.



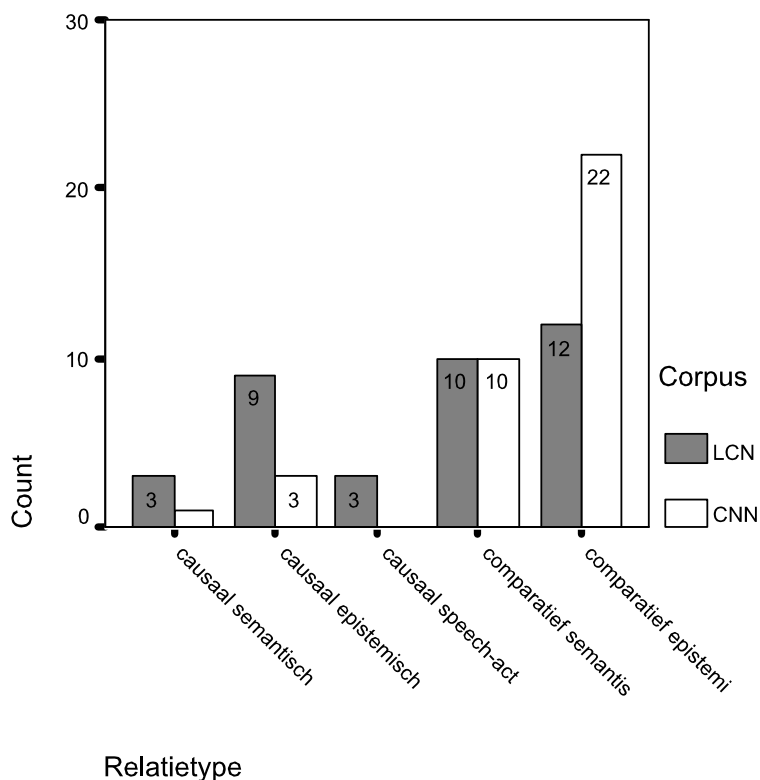
Figuur 6.5: Soorten coherentierelaties die door *maar* worden gemarkeerd

De verdere analyse van de contrastieve *maar*-fragmenten wijst erop dat de leeders *maar* even vaak in causale als in comparatieve contexten gebruiken, terwijl de natives de voorkeur geven aan comparatieve gebruikswijzen ($\chi^2 = 9,92$, $df = 4$, $p < 0,05$, zie figuur 6.6 en de voorbeelden 6.10 en 6.11).

(6.10) “Ik hoop dat u me zult vergeven voor de banaliteit van mijn werk **maar** ik heb geen wonderlijke dingen gedaan tijdens mijn vakantie en dus wist ik niet wat te zeggen.” (LCN, conversationeel causaal)

(6.11) “Meestal zijn dan positieve geluiden te horen over deze blijde gebeurtenis,

maar het is ook een gelegenheid voor de tegenstanders van de monarchie om van zich te laten horen.”(CNN, semantisch comparatief)



Figuur 6.6: *Maar* in contrastieve contexten

Als *maar* metadiscursief wordt gebruikt, wordt het door de natives en (in mindere mate) door de leerders meestal als een ‘frame marker’ gebruikt, dat een discoursegrens aangeeft (9 keer op 13 in het CNN (69%), en 5 keer op 7 in het LCN (71%); $\chi^2 = 0,597$, $df = 2$, $p \leq 1$). In de opstellen van de MT-sprekers gaat dit gebruik van *maar* als ‘frame marker’ in de meeste gevallen gepaard met een vraagzin (7 keer op 9 (77%); $\chi^2 = 5,80$, $df = 1$, $p < 0.05$). Deze combinatie van het gebruik van *maar* als ‘frame marker’ met een vraagzin komt niet voor in de opstellen van de leerders. Voorbeeld 6.12 illustreert dit specifieke metadiscursieve nativegebruik van *maar*. Dit gebruik van *maar* komt overeen met wat Redeker (1992) zijn sequentiële gebruik als transitie-markeerder noemt (zie verder paragraaf 4.8.1).

(6.12) “Dit is voor ons het mooiste voorbeeld om tot een voorstelling te komen dat België wel degelijk dicht bebouwd is. **Maar** vormt dit nu echt een bedreiging?” (CNN, frame marker)

6.3.3 Ondergebruik van *echter*

Ten opzichte van *maar* kent *echter* in de leerdersproducties een totaal omgekeerd scenario. Terwijl het in de MT-corpora het tweede meest frequente contrastieve connectief is, komt het in het LCN veel minder vaak voor. Een analyse van de frequentie van de Franse ‘equivalenten’ van *echter* (samen of apart berekend) laat zien dat dit leerderondergebruik van *echter* niet gerelateerd kan worden aan een mogelijk transfereffect uit het Frans (zie Tabel 6.12). Net als met het overgebruik van *maar* hebben we dus hier ook te maken met een intralinguaalverschijnsel.

Tabel 6.12: Crosslinguïstische distributietendensen van *echter*

Con.	LCN	CNN	Volkskrant	Con.	MT-Frans	Le Soir
	Frequentie per 10.000 woorden				Frequentie per 10.000 woorden	
				<i>Cependant</i>	5,45	0,37
				<i>Toutefois</i>	2,88	1,93
				<i>Pourtant</i>	5,13	3,01
<i>Echter</i>	1,27	11,28	4,31	Totaal	13,46	5,31

In tegenstelling tot de analyse van het overgebruik van *maar*, wordt er hier voor gepleit dat het ondergebruik van *echter* het gevolg is van het onderwijs dat de studenten genoten hebben. Deze stelling berust hoofdzakelijk op de observatie dat het gebruik van *echter* in de grammatica's niet echt gestimuleerd wordt. In de Algemene Nederlandse Spraakkunst (Haeseryn *et al.* 1997) bijvoorbeeld staat *echter* midden in een lange reeks (contrastieve) voegwoordelijke bijwoorden waarvan de helft niet gangbaar is. Als er bovendien geconstateerd wordt dat het gebruik van *echter* niet geïllustreerd wordt door een voorbeeldzin, kan van de leerders dan niet verwacht worden dat ze op het idee zouden komen om *echter* te gebruiken in plaats van een connectief zoals *nochtans* dat ze beter kennen (zie blz. 192) en dat grofweg dezelfde betekenis heeft. In de *Pratique du Néerlandais de A à Z* (Henn, Vromans & Bijleveld 1996) wordt het gebruik van *echter* daarentegen wél in een voorbeeldzin aangegeven, maar zijn contrastieve functie komt er niet duidelijk naar voren. Een in dit opzicht nog explicieter voorbeeld wordt in *Grammatica in Gebruik; Nederlands voor Anderstaligen* (Bakx, Jetten & Korebrits 1995) aangetroffen, waarin *echter* niet eens onder de mogelijkheden vermeld wordt om twee zinnen met elkaar te verbinden!

Deze in de grammatica's gebrekkige toelichting van de betekenis en gebruikcontext van *echter* zorgt er volgens mij voor dat de Franstalige leerders *echter* niet goed kennen en daardoor ondergebruiken. Het gaat hier dus niet om een vorm van vermijdingsstrategie. Zoals eerder aangegeven komt *ech-*

ter in de opstellen van de leerders steeds meer voor naargelang hun niveau hoger wordt. Dit suggereert dat ze zich de semantische en pragmatische eigenschappen van dit connectief langzamerhand eigen maken (vergelijk met *daardoor* en *doordat* in 6.2). Het volgende voorbeeld, waarin *echter* in plaats van *eerder* wordt gebruikt, ondersteunt deze stelling.

(6.13) SMSen komen bijna uitsluitend in informele contexten voor, volgen de linguïstische weg van de minste weerstand en voorzien het Algemeen Nederlands van een nieuwe variëteit. Ze hebben eigenlijk, linguïstisch gezien, **echter** een verrijkende werking op de taal. (LCN, niveau 5)

6.3.4 In een notendop

De analyse van het gerbuik van contrastieve connectieven door Franstalige leerders van het Nederlands in de vreemde taal heeft de volgende tendensen aan het licht gebracht:

- Globaal genomen worden contrastieve connectieven overgebruikt door de leerders.
- Dit overgebruik is in de eerste plaats te wijten aan het omvangrijke overgebruik van *maar*. Andere connectieven zoals *zelfs als* worden ook in mindere mate overgebruikt. Terwijl het overgebruik van dit laatste connectief hoogstwaarschijnlijk door zijn Franse tegenhanger wordt beïnvloed (transfereffect), wordt er voor *maar* een intralinguale verklaring naar voren gebracht: net als *dus* blijkt *maar* door de leerders te pas en te onpas te worden gebruikt als een spoormarker van discourssegmentatie. Dit houdt in dat *maar* door de leerders ook als een structuurmarker wordt gebruikt om argumenten in te leiden en hun discours te heroriënteren.
- Deze interpretatie wordt door de analyse van *maar* in combinatie met een attitudemarker bevestigd. Hieruit blijkt namelijk dat formuleringen van het type *maar ik denk dat* herhaaldelijk terugkeren in de leerdersproducties, terwijl deze zo goed als niet voorkomen in de opstellen van de moedertaalsprekers (noch in het Nederlands noch in het Frans).
- De spoormarkerinterpretatie van het leerdergebruik van *maar* wordt verder niet ondersteund door de kwalitatieve analyse van 100 *maar*-fragmenten. Hieruit blijkt namelijk dat *maar* door de leerders even vaak contrastief wordt gebruikt als door de natives. Specifiekere analyses onderstrepen dat de natives *maar* vaker in epistemisch comparatieve contexten gebruiken, en dat ze verder ook de neiging hebben om het als ‘frame marker’ te gebruiken in combinatie met een vraagzin.

- Het leerdergebruik van contrastieve connectieven wordt verder ook door het ondergebruik gekenmerkt van specifiekere connectieven zoals *desondanks*, *hoewel* en in sterkere mate *echter*. Het ondergebruik van *echter* is verklaard in termen van een gebrek aan aandacht voor dit connectief in de Nederlandse grammatica's en in de input waarmee de leerders geconfronteerd werden.
- Een analyse van het leerdergebruik van contrastieve connectieven per studiejaar wijst op een dubbele beweging: aan de ene kant neemt het gebruik van overgebruikte connectieven met de jaren af en aan de andere kant komen ondergebruikte connectieven steeds vaker voor in de leerdersproducties.

6.4 Samenvatting

Dit hoofdstuk was gewijd aan de vergelijking van de gebruikswijzen van Nederlandse causale en contrastieve connectieven door natives en leerders. Deze vergelijking heeft hoofdzakelijk drie tendensen aan het licht gebracht. Ten eerste worden connectieven over het algemeen overgebruikt door de leerders. Dit overgebruik is in de eerste plaats te wijten aan het overgebruik van zeer frequente connectieven (zoals *omdat*, *dus* en *maar*). Uit crosslinguïstische analyses bleek dat het overgebruik van deze connectieven niet verklaard kon worden in termen van een transfereffect van retorische vaardigheden uit de moedertaal van de leerders (niettemin werd er gesuggereerd dat het overgebruik van het contrastieve connectief *zelfs als* het resultaat was van de letterlijke vertaling van zijn Franse tegenhanger *même si*). In plaats hiervan werd ervan uitgegaan dat het overgebruik van frequente connectieven een typerend kenmerk was van de tussentaal van de leerders. Dit intralinguale verschijnsel is in het licht van de theorie van sporen en signalen van discourssegmentatie verklaard (Bestgen 1998). Dit houdt in dat causale en contrastieve connectieven ofwel gebruikt worden om een causale of contrastieve coherentierelatie expliciet te maken (signaalgebruik) ofwel als een soort structuur- of attitudemarkeerder die nieuwe argumenten inleidt (spoorgebruik). Dit spoorgebruik schept een indruk van onhandige en gebrekkige samenhang en weerspiegelt de moeilijkheden die de leerders hebben om hun discours op een coherente manier te organiseren. Deze spoorinterpretatie van het overgebruik van frequente connectieven is voor *dus* en *maar* door verdere kwalitatieve corpusanalyses (bv. van *dus* aan het begin van het segment of van *maar* in combinatie met attitudemarkeerders) bevestigd. Kwalitatieve analyses uit het werk van Perrez & Degand (2004) suggereren echter dat de leerders en de moedertaalsprekers *dus* en *maar* in dezelfde mate causaal en contrastief gebruiken.

De tweede observatie in verband met het leerdergebruik van causale en contrastieve connectieven betreft het ondergebruik van specifiekere connec-

tieven (*aangezien, echter, desondanks*) en van connectieven die in het Frans geen directe ‘equivalenten’ hebben (*doordat, daardoor*). Een verdere analyse van de verdeling van connectieven over de verschillende studiejaar van de leerders brengt ten slotte een dubbele beweging naar voren: hoe hoger het studiejaar, hoe hoger het gebruik van ondergebruikte specifieke connectieven en hoe lager het gebruik van overgebruikte connectieven. De hiermee gepaard gaande hypothese dat het spoorgebruik van deze frequente causale en contrastieve connectieven met de jaren afneemt, wordt eveneens ondersteund door hun distributietendensen over de verschillende studiejaar.

Globaal genomen kan er op basis van deze observaties gesteld worden dat de leerders connectieven wel degelijk gebruiken in hun VT-producties en dat hun connectiefgebruik steeds nauwkeuriger wordt naarmate de beheersing van hun vreemde taal zich ontwikkelt. Deze resultaten suggereren dus dat de verwachting dat connectieven een impact mogen hebben op VT-tekstbegrip niet vergeefs is.

