

7. Voor statistische details, ook met betrekking tot de resultaten die worden besproken bij Figuur 6 en Figuur 7, zie Van Onna & Jansen (2006c).
8. Deze gegevens mogen niet zo worden geïnterpreteerd dat de schrijfvaardigheid Engels van Nederlanders minder goed zou zijn gebleken dan die van andere Europeanen. Daarvoor was de samenstelling van de respondentengroep bij Alderson (2005) en die in dit onderzoek te verschillend. Bij Alderson (2005) had ruim 60% van de respondenten een opleiding op wo- of hbo-niveau; in dit onderzoek was dat minder dan 30%.

LITERATUUR

Alderson, J. C. (2005). *Diagnosing foreign language proficiency. The interface between learning and assessment*. London: Continuum.

Alderson, J. C., & Huhta, A. (2005). The development of a suite of computer based diagnostic tests based on the Common European Framework. *Language Testing*, 22 (3), 301-320.

Bolkestein, F. (2001). In: *Venster op een andere beschaving. Krant in het kader van Europees Jaar van de Talen*. Den Haag: Projectbureau Jaar van de Talen, p. 2.

Council of Europe (2000). *Language Learning and working competences*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Els, T. J. M. van, e.a. (1990). *Horizon Taal: Nationaal actieprogramma moderne vreemde talen: nota van aanbevelingen*. Den Haag: DOP.

Onna, B. van., & Jansen, C. (2006a). *Nederland talenland? Over de beheersing van Engels, Duits, Frans en Nederlands in Nederlandse organisaties*. In B. Hendriks, H. Hoeken & P. J. Schellens (Red.), *Studies in Taalbeheersing*, 2 (pp. 237-249). Assen: Van Gorcum.

Onna, B. van., & Jansen, C. (2006b). *How multilingual are the Dutch really? On*

proficiency in Dutch, English, French, and German in Dutch organizations. *Belgian Journal of English Language and Literatures, New Series*, 4, 169-180.

Onna, B. van., & Jansen, C. (2006c). *Nederland talenland? Over de beheersing van Engels, Duits, Frans en Nederlands in Nederlandse organisaties*. Interne publicatie Radboud Universiteit Nijmegen, Letterenfaculteit, Afdeling Bedrijfscommunicatie (www.careljansen.nl/map1/rapport.pdf).

Oud-De Glas, M. M. B. (1991). *Ergonomie van de taal: over het analyseren van behoeften aan kennis van vreemde talen*. Academisch Proefschrift: Katholieke Universiteit Nijmegen.

BERT VAN ONNA was onderwijzer, docent Duits, rector havo/vwo en organisatieadviseur. Hij deed als promovendus aan de afdeling Bedrijfscommunicatie van de Radboud Universiteit Nijmegen onderzoek op het terrein van talenmanagement. Correspondentieadres: De Rosmolen 28, 6681 MH Bommel. E-mail: bert.vanonna@tiscali.nl

CAREL JANSEN is hoogleraar Bedrijfscommunicatie en vice-decaan Onderwijs aan de Letterenfaculteit van de Radboud Universiteit Nijmegen. Correspondentieadres: De Wuurde 65, 6662 NB Elst. E-mail: c.jansen@let.ru.nl

Hoe schat een NT2 cursist zijn eigen taalniveau in? En wat is de inschatting door de docent?

TITIA BOERS

In dit artikel wordt verslag gedaan van een kleinschalig onderzoek. Toetsresultaten van een groep beginnende taalleerders worden vergeleken met het taalniveau zoals ingeschat door de taalleerders zelf en door hun docenten. Voor deze inschattingen worden niveauaanduidingen gebruikt die ontleend zijn aan het CEFR.

De rol van het Common European Framework of Reference for languages, het CEFR, is in het Nederlandse talenonderwijs steeds belangrijker geworden. Ook het inburgeringsexamen maakt gebruik van niveauaanduidingen die gebaseerd zijn op het CEFR. Het zogeheten Raamwerk NT2 onderscheidt vijf taalniveaus: A1, A2, B1, B2 en C1. A1 en A2 zijn de twee basisniveaus. Nieuwkomers moeten op niveau A2 kunnen functioneren voor zowel lezen, schrijven, spreken als luisteren. Met behulp van de matrix voor zelfevaluatie in het Raamwerk NT2 kunnen mensen hun eigen taalniveau inschatten. Onderzoek van Janssen-van Dieten (Janssen-van Dieten, 1992) heeft 15 jaar geleden al aangetoond dat leerders van het Nederlands als tweede taal hun eigen taalniveau in het Nederlands vaak te hoog inschatten. Recent onderzoek van

Onna en Jansen onder Nederlanders wees uit dat ook Nederlanders de eigen vaardigheden in de vreemde talen systematisch te hoog inschatten (Van Onna en Jansen, 2006). Meer hierover in hun bijdrage in dit tijdschrift. Nieuwsgierig geworden of dit ook voor onze doelgroep geldt, besloot ik in eind 2006 een onderzoekje te doen onder de hoogopgeleide cursisten aan wie wij Nederlands geven op de Afdeling Nederlands Tweede Taal van de VU in Amsterdam. Ik beperkte het onderzoek tot de lees- en luistervaardigheid, omdat voor deze twee vaardigheden gestandaardiseerde toetsen beschikbaar zijn.

Mijn eerste onderzoeksvraag was: Hoe goed kan een cursist Nederlands als tweede taal (NT2) zijn eigen taalniveau inschatten? Mijn tweede onderzoeksvraag was: Hoe schat de docent het taalniveau van de cursist in?

Materialen

Om de cursisten niet met extra toetsmateriaal te belasten, besloot ik het taalniveau te bepalen aan de hand van de NIVOR-toetsen die onze afdeling als overgangs- en voortgangstoetsen gebruikt. De NIVOR-toetsen (niveau-vorderingstoetsen) zijn door het Cito geconstrueerde

vorderingstoetsen voor lezen, luisteren, spreken en schrijven. De toetsen bestrijken drie taalniveaus: niveau 1, 2 en 3. Deze taalniveaus zijn niet helemaal gelijk aan de taalniveaus van het Raamwerk NT2. Volgens het Cito komen de taalniveaus die in de NIVOR-toetsen gehanteerd worden overeen met de indeling van het zogenaamde Referentiekader uit 1996. Tabel 1 toont een schematische vergelijking tussen de niveau-indeling van het Referentiekader en het Raamwerk NT2.

Omdat beide niveau-indelingen niet ver uit elkaar lopen is er in dit onderzoekje voor gekozen de indeling van het Referentiekader (c.q. de NIVOR-toetsen) en het Raamwerk NT2 aan elkaar gelijk te stellen.

De NIVOR-toetsen bestaan uit per niveau uit vier ontwikkelingsstoetsen, die de mate van niveaubeheersing toetsen en opklimmen in moeilijkheidsgraad. Elke vierde toets heeft 40 in plaats van 20 opgaven en levert daardoor een nauwkeuriger meting op. Achtereenvolgens zijn gebruikt de NIVOR-toetsen lezen en luisteren 1.4, 2.1 en 2.3. Het zijn multiple choice toetsen met drie antwoordmogelijkheden. 1.4 is de vierde toets voor niveau 1 ofwel A1. 2.1 en 2.3 zijn de eerste en derde toets voor niveau 2 ofwel A2.

Proefpersonen en procedure

De groep cursisten bij wie ik mijn onderzoek uitvoerde, bestond bij aanvang uit 21 hoogopgeleide volwassenen, beginnende taalleerders die intensief les kregen uit de NT2-methode CODE 1. Na negen weken, vlak voor de overgangstoets naar de volgende niveaugroep (niveau 2), kregen zij de matrix van zelfevaluatie uit het Raamwerk NT2 voor lezen en schrijven voorgelegd, zowel in het Engels, Frans als in het Nederlands. De vraag aan hen was: ‘Wat kun je?’ De cursisten moesten in de matrix aangeven welk niveau voor lezen en luisteren zij dachten te beheersen. In de matrix stonden vier niveaus omschreven: A1, A2, B1 en B2. Ook de drie docenten van de groep (waaronder ikzelf) gaven een inschatting van het bereikte lees- en luisterniveau, met behulp van dezelfde matrix. Elke docent schatte het niveau van elke cursist in met behulp van de niveauomschrijvingen en niveauaanduidingen. De cursisten kregen alleen de niveauomschrijvingen onder ogen. Hierna staat als voorbeeld niveau A2 uit de Nederlandstalige matrix voor luisteren.

LUISTEREN	
Raamwerk NT2	Referentiekader
A1	Niveau 1
A2	Niveau 2
B1	Niveau 3
B2	Niveau 4
c1	Niveau 5

LEZEN	
Raamwerk NT2	Referentiekader
A1	Niveau 1
A2	Niveau 2
B1	Niveau 3
B2	Niveau 4
c1	Niveau 5

Tabel 1: Raamwerk NT2 vergeleken met Referentiekader (Bron: Raamwerk NT2, 2002)

Ik kan zinnen en de meest frequente woorden begrijpen die betrekking hebben op gebieden die van direct persoonlijk belang zijn (bijvoorbeeld basisinformatie over mezelf en mijn familie, winkelen, plaatselijke omgeving, werk). Ik kan de belangrijkste punten in korte, duidelijke eenvoudige boodschappen en aankondigingen volgen. (Raamwerk NT2, 2002, p.10)

Na de inschattingen werden de NIVOR-lees- en luistertoets 1.4 afgenomen, zodat de uitkomsten van de toetsen vergeleken konden worden met de inschattingen door de leerders en de docenten.

Verloop van het onderzoek

Het beoordelen van de inschattingen bleek niet eenvoudig. Met de NIVOR-toetsen kan niet in één keer het hoogste taalniveau dat iemand beheerst, gemeten worden, zoals bij adaptieve toetsen. Op twee na slaagden alle cursisten voor de toets 1.4, dat wil zeggen dat ze niveau 1 ofwel A1 zeker beheersten. Op basis van deze uitslag kon echter in de meeste gevallen niets geconcludeerd worden over het hoogst beheerste niveau. Dit wordt verderop in het artikel toegelicht. Er moest verder worden getoetst. De toetsen 2.1 bleek

qua moeilijkheidsgraad erg dichtbij toets 1.4 te liggen, zodat de meeste cursisten nog steeds niet hun plafond bereikt leken te hebben. Hetzelfde gold, in beperktere mate, voor de laatste toets, 2.3. In totaal werden drie toetsen afgenomen. Toets 2.2. en 2.4 konden niet voor het onderzoekje worden ingezet omdat ze later in de cursus zouden worden gebruikt als respectievelijk vorderings- en overgangstoets. Tussen afname van de eerste en laatste toets zat, onder andere door twee lesvrije weken, een periode van vier weken. In het ideale geval zou het testen in korte tijd zijn afgerond, want de taalontwikkeling is in die vier weken hoogstwaarschijnlijk verdergegaan. Het taalniveau van de cursisten lag dus bij de laatste toets waarschijnlijk iets hoger dan bij de eerste toets.

Tijdens de testperiode viel een flink aantal cursisten af, onder andere vanwege een baan. Hieronder staat in Tabel 2 het aantal cursisten dat zakte voor een toets: ze behaalden niet de benodigde score voor dat niveau en bereikten daarmee een plafond. Tijdens dit onderzoek bereikten zes cursisten een plafond bij luisteren en zeven bij lezen. In totaal maakten slechts zeven cursisten alle lees- en luistertoetsen. Van dit aantal zakte één cursist voor zowel lezen als luisteren 2.3.

Vaardigheid	Aantal (gezakte) deelnemers	NIVOR toets 1.4	NIVOR toets 2.1	NIVOR toets 2.3
Luisteren	totaal aantal deelnemers	21	10	7
	gezakt	2	3	1
Lezen	totaal aantal deelnemers	21	11	7
	gezakt	1	5	1

Tabel 2: Aantal gezakte cursisten voor de NIVOR luister- en leestoetsen

Door de aard van de toetsen kon de inschatting van een aantal cursisten niet in termen van ‘goed’, ‘te hoog’ of ‘te laag’ worden beoordeeld. Dit kan toegelicht worden aan de hand van drie voorbeelden. Eén cursiste scoorde op luistertoets 1.4 bijna maximaal, dus ze beheerste zeker A1. Na deze toets verliet ze de cursus. Ze schatte haar eigen niveau in op B1 en de docentinschattingen waren A2, B1, B1. Of die inschattingen goed waren of te hoog, is niet te zeggen, omdat ze niet is getoetst op een hoger niveau. Een andere cursiste scoorde op alle drie luistertoetsen bijna maximaal, ze beheerste dus zeker A2. Ze schatte haar eigen niveau in op A2. De docentinschattingen waren A2, A2 en B1. Ook in dit geval zijn geen absolute conclusies te trekken. Misschien was A2 een goede inschatting, maar mogelijk nog te laag. Tot slot een derde cursist die op de drie leestoetsen zeer hoog scoorde en dus ook zeker A2 beheerste. Ze schatte haar eigen niveau in op B1. De docentinschattingen waren A2, B1, B1. Misschien was de inschatting B1 goed, maar mogelijk te hoog.

Bij 14 cursisten kon wel een duidelijke conclusie getrokken worden omtrent de eigen inschatting en die door de docenten. Met vier voorbeelden kan dit worden toegelicht. Eén cursist scoorde onder de cesuur voor leestoets 1.4, hij beheerste A1 dus nog niet. Hij schatte zijn eigen niveau in als A2. De docentinschattingen waren A1, A1 en A2. Alle inschattingen waren dus te hoog. Een andere

cursist schatte zijn luisterniveau in op B1. Hij scoorde net boven de cesuur in toets 1.4. Daarna verliet hij de cursus. Hier kan geconcludeerd worden dat hij niveau A1 beheerste, maar nog geen volgend niveau. Zijn eigen inschatting was B1. De inschatting van de docenten was A2. Alle inschattingen waren te hoog. Een derde cursist scoorde hoog op luistertoets 1.4, maar precies op de cesuur bij 2.1 en 2.3. Hieruit kan worden geconcludeerd dat hij A2 beheerste, maar niet meer dan dat. Zijn eigen inschatting was A1, dus te laag. De inschatting van de docenten was A2, A2, B1: tweemaal goed en eenmaal te hoog. Tot slot: de inschatting B2 kwam een paar maal voor, zowel aan de kant van de cursisten als aan de kant van de docenten. Deze inschatting is zo onwaarschijnlijk hoog op beginnersniveau dat deze inschattingen als te hoog zijn beschouwd. Het gebeurt wel eens dat een cursist in een groep terecht komt waarvan het niveau voor hem of haar te laag is, maar dat wordt snel duidelijk en dan wordt zo'n cursist in een andere groep geplaatst. Alle cursisten in deze groep leken goed op hun plaats.

Resultaten

INSCHATTINGEN LUISTEREN

Hieronder (zie Tabel 3) staat een overzicht van de beoordeling van de inschattingen voor luisteren. Hieruit blijkt dat 12 van de 21 cursisten zichzelf te hoog inschatten; dat één

INSCHATTING LUISTEREN	CURSIST	DOCENT		
		1	2	3
te hoog	12	8	10	17
goed	1	3	2	0
te laag	1	0	0	0
niet (zeker) te bepalen	7	10	9	4

Tabel 3: Beoordeling van inschatting luisteren

cursist zichzelf goed en één zichzelf te laag inschatte. Bij zeven cursisten kon de inschatting aan de hand van de toetsuitslag(en) niet goed worden beoordeeld. De docentinschattingen waren bij acht, respectievelijk tien en 17 cursisten te hoog; bij drie, twee en nul cursisten goed en er werden geen cursisten te laag ingeschat. Hun inschatting kon bij tien, negen en vier cursisten niet goed worden beoordeeld.

INSCHATTINGEN LEZEN

In Tabel 4 staat een overzicht van de beoordeling van de inschattingen voor lezen waaruit dezelfde tendens is op te maken. 13 cursisten schatten zichzelf te hoog in; één cursist zichzelf te laag en één cursist schatte zichzelf goed in. Bij zeven cursisten kon de inschatting aan de hand van de toetsuitslag(en) niet goed worden beoordeeld. De docentinschattingen waren bij acht, respectievelijk negen en 13 cursisten te hoog; bij vier, twee en nul cursisten goed en er werden geen cursisten te laag ingeschat. Hun inschatting kon bij negen, tien en acht cursisten niet goed worden beoordeeld.

Bespreking van de resultaten

Dit onderzoekje heeft nogal wat beperkingen: NIVOR-toetsen zijn niet de meest efficiënte en geschikte manier zijn om een niveau-inschatting met behulp van het Raamwerk,

te ‘verifiëren’. Elke toets meet de voortgang binnen één bepaald niveau en niet het hoogst beheerste niveau. De meting van toets 1.4 was nauwkeuriger dan de metingen van de andere twee toetsen door het dubbele aantal items. Toets 2.2 en 2.4. konden om praktische redenen niet worden gebruikt. De gelijkschakeling van de taalniveaus van de toetsen met de niveau-indeling van het Raamwerk NT2 is niet nauwkeurig. De testgroep was klein en van die groep heeft minder dan de helft alle toetsen gemaakt. Het toetsen moest, door een lesvrije periode en andere omstandigheden, worden uitgesteld over vier weken. Door voortschrijdende taalontwikkeling lag het taalniveau van de cursisten in de laatste toets waarschijnlijk wat hoger dan in de eerste toets. In een grotere groep en met een beter toetsinstrument zouden de resultaten moeten worden bevestigd.

Meer dan de helft van de cursisten schatten hun luister- en leesvaardigheid te hoog in. Deze hoge inschatting is in overeenstemming met de eerder genoemde onderzoeken van Janssen-van Dieten en Van Onna en Jansen. De cursistinschattingen liepen zowel voor luisteren als lezen uiteen van A1 tot B2. Bij luisteren werd door de cursisten A2 het vaakst genoemd, bij lezen B1. Het is onduidelijk waarom de cursisten zich met lezen hoger inschatten dan met luisteren. Er was een aantal cursisten dat al vroeg krantjes als Spits en Metro begon te lezen. Het is voorstelbaar dat ze, door ook het wereldnieuws in eigen taal of

INSCHATTING LUISTEREN	CURSIST	DOCENT		
		1	2	3
te hoog	13	8	9	13
goed	0	4	2	0
te laag	1	0	0	0
niet (zeker) te bepalen	7	9	10	8

Tabel 4: Beoordeling van inschatting lezen

het Engels te volgen, al voorkennis hadden bij het lezen van die krantjes. Ze zouden dan een vertekend beeld van eigen tekstbegrip gekregen kunnen hebben.

De drie docenten schatten bij minimaal acht cursisten de luister- en leesvaardigheid te hoog in. Docent één deed het laagste aantal hoge inschattingen en docent drie het hoogste aantal: bij meer dan de helft van de cursisten. De docentinschattingen liepen zowel voor luisteren als lezen uiteen van A1 tot B2. Bij beide vaardigheden werd A2 het vaakst genoemd. De neiging tot een hoge inschatting door de docenten is een verrassende uitkomst: van docenten wordt immers een reëel inschattingvermogen verwacht. De hoge inschatting zou kunnen liggen aan deze specifieke groep die een flitsende start had en zeer snel progressie maakte. Het was een groep die hoge verwachtingen wekte. Het zou verder kunnen liggen aan onwennigheid: het was de eerste keer dat docenten in ons team hun cursisten in termen van het Raamwerk inschatten.

Conclusie

Concluderend wijst dit onderzoekje op de neiging tot overschatting van het lees- en luisterniveau door zowel cursisten als docenten. Dit is een zeer voorzichtige conclusie, omdat het onderzoekje zoveel beperkingen heeft.

In elk taalleertraject speelt (zelf)inschatting een rol, of het nu impliciet of expliciet is, zoals bij een portfolio. Systematische overschatting van taalniveau en progressie kan schadelijk zijn voor het taalleertraject, omdat het werkelijke tempo van progressie achterblijft bij de verwachtingen van cursisten en docenten. Dit kan tot allerlei teleurstellingen leiden. Docenten zouden met cursisten en met elkaar in gesprek moeten gaan over het bereikte taalniveau, over de betekenis van de taalniveaus van het Raamwerk

NT2 en over (zelf-)inschatting met behulp van dat Raamwerk NT2. Op die manier kan meer inzicht verkregen worden in de voorringen in het leerproces. Bij het begeleiden van een Taalportfolio moeten docenten zich ervan bewust zijn dat het inschatten van taavaardigheidsniveaus met betrekking tot de niveaus van het Raamwerk NT2 lastig is: overschatting dreigt.

LITERATUUR

Boers, T.J., Olijhoek, V., Heijne, N., Hidma, M., & van der Voort, C. (2004). *CODE 1. Basisleergang Nederlands voor anderstaligen*. Utrecht: ThiemeMeulenhoff.

CEFR, Common European Framework of Reference for Languages. (2001). Council of Europe. www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf

Janssen-van Dielen, A. (1992). *Zelfbeoordeling en tweede-taalleren. Een empirisch onderzoek naar zelfbeoordeling bij volwassen leiders van het Nederlands*. Nijmegen: SSN.

Onna, B. van., & Jansen, C. (2006). *Nederland talenland? Over de beheersing van Engels, Duits, Frans en Nederlands in Nederlandse organisaties*. In B. Hendriks, H. Hoeken en P. J. Schellens (Red.), *Studies in Taalbeheersing*, 2, (pp. 237-249). Assen: Van Gorcum.

Raamwerk NT2 (2002). www.cito.nl/bve/portfolios/02-013_raamwerk_NT2_juni.pdf

TITIA BOERS is sinds 2000 werkzaam op de Vrije Universiteit in Amsterdam, afdeling Nederlands Tweede Taal als docent en leer-middelenontwikkelaar.

GESIGNALEERD

De sleutelwoordmethode: invloed van gebruikstraining en beelddenken

Eén manier om het vocabulaire in een vreemde taal te vergroten is de 'sleutelwoordmethode'. Hierbij wordt een nieuw woord in de vreemde taal gekoppeld aan een sleutelwoord in de moedertaal dat qua klank of spelling lijkt op het vreemde woord. Vervolgens vormt de lerende zich een interactief beeld van het sleutelwoord en de betekenis van het vreemde woord. Een voorbeeld uit het artikel: het Spaanse woord voor selderij is 'apio', waarvan de klank doet denken aan het sleutelwoord 'aap'. Om het nieuwe woordpaar apio-selderij te onthouden vormt de lerende zich een beeld van een aap die een bos selderij vasthoudt.

De auteurs hebben onderzoek gedaan naar de invloed van (1) het zelfgerapporteerde vermogen van leerlingen om in beelden te denken en (2) aanvullende training in het oproepen van beelden en sleutelwoorden voor zowel productief als receptief gebruik.

De deelnemers waren 71 Australische leerlingen van 11 en 12 jaar die al circa vijf jaar Spaans leerden als vreemde taal. Eén deel van de groep kreeg de 'standaard' sleutelwoordtraining. De tweede groep kreeg daarnaast een training in het oproepen van de 'versleutelde' woorden: zowel productief (Engels → Spaans) als receptief (Spaans → Engels). Vervolgens moesten alle deelnemers 22 nieuwe Spaanse woorden leren, waarna ze verspreid over drie weken vijfmaal een vocabulairetoets maakten. Het zelfgerapporteerde vermogen van leerlingen om in beelden te denken werd vooraf gemeten met een vragenlijst met vragen als "Als iemand je een verhaal vertelt of voorleest, zie je dan in gedachten wat er gebeurt in het verhaal?".

De resultaten laten zien dat de expliciete training in het oproepen van 'versleutelde' woorden hogere scores opleverde voor zowel productieve als receptieve toetsitems. Het loont dus om leerlingen naast training in het versleutelen van woorden en beelden ook te trainen in de procedure voor het gebruik van de geleerde woorden.

Daarnaast was er een positieve effect van het vermogen tot beelddenken. Onafhankelijk van de onderzoeksgroep (standaard of met extra training) scoorden leerlingen iets hoger als ze zichzelf meer als beelddenker zien. Hoewel dit effect erg klein was, kan de sleutelwoordmethode dus enigszins nadelig zijn voor minder 'beelddenkende' leerlingen. Zelfs voor de beste beelddenker lijkt de sleutelwoordmethode echter vooral geschikt voor concrete woorden. (MP)

Wyra, M., Lawson, M. J., & Hungi, N. (2007). *the mnemonic keyword method: The effects of bidirectional retrieval training and of ability to image on foreign language vocabulary recall*. *Learning & Instruction*, 17, 360-371.

Motivatie 'revisited'

Er is in de afgelopen decennia veel onderzoek gedaan naar de rol van motivatie bij het leren van een tweede en vreemde taal (hierna te noemen 'andere taal'). Met name Lambert en Gardner hebben zich daarbij verdienstelijk gemaakt. In hun omvangrijke studie uit 1972 rapporteerden zij onderzoeksgegevens naar de rol van deze persoonsfactor bij het leren van een andere taal door tweedetaalleerders in Canada, de V.S. en de Filippijnen, die zij