

De receptieve en productieve collocatiekennis van volwassen NT2-leerders met het Spaans als moedertaal

Masterscriptie Meertaligheid en taalverwerving

Instelling: Universiteit Utrecht

Student: Leonie Spijkman

Studentnummer: 6262457

E-mail: [REDACTED]

Datum: 18-7-2019

Begeleider: dr. P.M. Kester

Tweede lezer: dr. S. Baauw

Voorwoord

Voor u ligt de scriptie ‘De receptieve en productieve collocatiekennis van volwassen NT2-leerders met het Spaans als moedertaal’. Deze scriptie is geschreven in het kader van de master Meertaligheid en taalverwerving aan de Universiteit Utrecht. Van februari tot mei 2019 liep ik stage bij Uitgeverij Coutinho in Bussum. Deze stage heeft mij op het idee van het scriptieonderwerp gebracht. In de stageperiode heb ik namelijk veel kennis opgedaan over het NT2-onderwijs en woordenschatkennis.

Van mei tot half juli 2019 heb ik het onderzoek uitgevoerd en de scriptie geschreven. Ik wil graag mijn scriptiebegeleider dr. Ellen-Petra Kester bedanken voor de goede begeleiding die zij mij heeft gegeven tijdens deze periode. Daarnaast wil ik de vertaler van de receptieve test dr. Sergio Baauw bedanken voor de ondersteuning. Ondanks dat de participanten anoniem blijven, wil ik hen bedanken voor hun medewerking aan dit onderzoek.

Tevens wil ik dr. Nel de Jong van de Vrije Universiteit Amsterdam en haar voormalig masterscriptiestudenten Nelleke van Zwienen en Eelke Esman bedanken voor het beschikbaar stellen van de gegevens voortkomend uit hun masterscripties. Zonder die gegevens had ik dit onderzoek niet kunnen uitvoeren.

Ik wens u veel leesplezier toe.

Leonie Spijkman

Groningen, 18 juli 2019

Samenvatting

Woordenschatkennis is essentieel in de verwerving van een tweede of vreemde taal. Voor de leerder is het niet alleen van belang om te weten wat woorden betekenen, maar ook hoe woorden gebruikt kunnen worden. Sommige woorden worden bijvoorbeeld vaker met elkaar gecombineerd dan andere woorden. Zulke vaak voorkomende vaste woordcombinaties worden ook wel collocaties genoemd.

Het doel van deze scriptie is het onderzoeken van de receptieve en productieve collocatiekennis van volwassen leerders van het Nederlands met het Spaans als moedertaal. In het geval van dit onderzoek zegt de receptieve kennis iets over het kunnen herkennen en begrijpen van een collocatie. De productieve kennis onderzocht in deze studie zegt iets over hoe goed een leerder een collocatie actief kan gebruiken op schrift. De hoofdvraag wordt onderzocht aan de hand van drie deelvragen. Ten eerste wordt gekeken wat het verschil tussen de receptieve en productieve kennis van een NT2-leerder is. Ten tweede wordt onderzocht of de moedertaal van de NT2-leerder invloed heeft op de testcores. Ten derde zal antwoord worden gegeven op de vraag of het taalvaardigheidsniveau van de NT2-leerder van invloed is op de testcores.

Het onderzoek is uitgevoerd met behulp van een online vragenlijst bestaande uit 40 meerkeuzevragen die de receptieve collocatiekennis meten en 40 open vragen die de productieve collocatiekennis meten. De online vragenlijst werd voorafgegaan door een toets die het taalvaardigheidsniveau van de participanten vaststelde. De test is afgenomen bij 24 volwassen NT2-leerders met het Spaans als moedertaal.

Uit de resultaten blijkt dat NT2-leerders met het Spaans als moedertaal moeite hebben met Nederlandse collocaties. Daarnaast hebben de participanten meer receptieve dan productieve collocatiekennis. Volgens de resultaten maken de participanten gebruik van hun moedertaal bij het kiezen en produceren van de juiste collocaten, echter is deze invloed relatief klein. Bovendien kon met behulp van de resultaten worden aangetoond dat de collocatiekennis over het algemeen toeneemt naarmate het taalvaardigheidsniveau van de NT2-leerder vordert.

Dit onderzoek bevestigt de aanname dat de verwerving van collocaties een lastig aspect is van het leren van een tweede taal. Met behulp van de resultaten kan worden aanbevolen veel aandacht te besteden aan collocaties in NT2-lessen. Vervolgonderzoek zou zich kunnen richten op andere typen collocaties dan lexicale collocaties van het soort verbum-nomen en adjectief-nomen. Ook zou het interessant zijn de receptieve en productieve kennis van louter Nederlandse collocaties te onderzoeken die zich hetzelfde gedragen in het Spaans, om de invloed van de moedertaal nog nauwkeuriger te bestuderen.

Inhoudsopgave

Voorwoord	1
Samenvatting	2
1. Inleiding	5
2. Theoretisch kader	7
2.1 Woordenschatkennis	7
2.1.1 Woordenschat meten	7
2.1.2 Receptieve en productieve woordenschatkennis	7
2.1.3 Breedte- en dieptekennis	9
2.2 Collocatie	9
2.2.1 Definitie van het begrip	9
2.2.2 Collocatiesoorten	10
2.3 Collocaties in tweedetaalverwerving	11
2.3.1 Het belang van collocatiekennis	11
2.3.2 Moeilijkheden voor tweedetaalleerders	12
2.3.3 Receptieve en productieve collocatiekennis van NT2-leerders	12
2.3.4 Productieve collocatietesten	14
2.4 Invloed van moedertaal op tweedetaalverwerving	14
2.4.1 Transferhypothese	14
2.4.2 Invloed van moedertaal op collocatieverwerving	15
2.5 Validiteit en betrouwbaarheid	16
2.5.1 Validiteit	16
2.5.2 Betrouwbaarheid	17
2.6 Onderzoeksvragen en hypothesen	17
3. Methode	19
3.1 Testen	19
3.1.1 Niveautoets	19
3.1.2 De receptieve collocatietest	20
3.1.3 De productieve collocatietest	23
3.2 Procedure	25
3.2.1 Pilotstudie	25
3.2.2 Testafname	28
3.2.3 Participanten	28
3.3 Methode van analyse	28
4. Resultaten	30

4.1 Globale analyse	30
4.1.1 Receptieve testresultaten	30
4.1.2 Productieve testresultaten.....	32
4.1.3 Vergelijking receptieve en productieve testresultaten.....	34
4.2 Analyse van specifieke antwoorden.....	36
4.2.1 Scores per item	36
4.2.2 Invloed moedertaal	41
4.2.3 Overige resultaten.....	42
5. Conclusie.....	45
5.1 Receptieve en productieve collocatiekennis.....	45
5.2 Verschil receptieve en productieve kennis	45
5.3 Invloed moedertaal	45
5.4 Invloed taalvaardigheidsniveau	46
5.5 Vergelijking tussen resultaten en literatuuronderzoek	46
6. Discussie.....	48
6.1 Beperkingen onderzoek.....	48
6.2 Implicaties voor de wetenschap en praktijk	49
6.3 Suggesties voor vervolgonderzoek.....	50
Literatuurlijst.....	51
Bijlagen	55
Bijlage 1: receptieve en productieve collocatietest	55
Bijlage 2: absolute aantal goede en foute antwoorden receptieve test	64
Bijlage 3: absolute aantal goede en foute antwoorden productieve test.....	65
Bijlage 4: vergelijking receptieve en productieve testresultaten per participant	66

1. Inleiding

Woordenschatkennis vormt de basis voor het goed kunnen spreken, schrijven, luisteren, lezen en verstaan van een tweede of vreemde taal (Bossers, Kuiken & Vermeer, 2015). Hoe veel woorden een taalleerder kent, zegt echter weinig over hoe goed hij die woorden kent. De brede woordenschatomvang is dus niet in staat de diepe woordenschatkennis te voorspellen. Het is niet alleen belangrijk om kennis te hebben van de vorm, betekenis, concepten en referenten van een woord, maar ook om te weten welke grammaticale functies en associaties een woord heeft, uit welke woorddelen een woord bestaat, wat de beperkingen in het gebruik ervan zijn en met welk(e) ander(e) woord(en) het woord vaak gecombineerd wordt (Gyllstad, 2007). Kennis van zulke vaste woordcombinaties wordt ook wel collocatiekennis genoemd. Voorbeelden van dergelijke collocaties van het Nederlands zijn *bewijs leveren* en *eigen terrein*. Het verwerven van collocaties levert moeilijkheden op voor tweedetaalleerders, zelfs voor zeer geavanceerde L2-sprekers (González Fernández & Schmitt, 2015): ze zijn niet te leren volgens vaste regels, veel zijn laagfrequent en er wordt over het algemeen weinig aandacht aan besteed in cursussen.

Om de collocatiekennis van leerders van het Nederlands als tweede taal (NT2) te kunnen meten, zijn reeds een receptieve en productieve collocatietest ontwikkeld (De Waal, 2015; Van Velzen, 2015; Esman, 2018). Receptieve kennis gaat over het kunnen herkennen en begrijpen van een woord wanneer het wordt gelezen of gehoord. Productieve kennis houdt in dat een woord geschreven en/of gesproken kan worden. De ontwikkelde testen zijn gericht op volwassen NT2-leerders in het algemeen, met verschillende moedertalen. Dat is niet heel verrassend, gezien het feit dat Nederland een meertalig land is met een steeds internationalere bevolking. Toch is het interessant om te onderzoeken welke invloed de moedertaal (L1) van een leerder heeft op de resultaten. De invloed van de moedertaal op de verwerving van Engelse collocaties is reeds onderzocht, echter niet in detail (Spaans: González Fernández & Schmitt, 2015; Arabisch: Farghal & Obiedat, 1995; Duits en Pools: Biskup, 1992; Duits: Nesselhauf, 2003; Spaans: Zinkgräf, 2008).

Vandaag de dag zijn er ruim 42.000 personen afkomstig uit Spaanstalige landen woonachtig in Nederland (CBS, 2018). Er bestaan een aantal organisaties die voor deze groep NT2-leerders aparte cursussen hebben opgezet. Om die reden is het interessant de collocatiekennis van deze specifieke groep NT2-leerders te onderzoeken. In deze studie zal niet alleen de kennis van collocaties worden getest, maar ook zal er worden gekeken naar de invloed van de moedertaal, in dit geval dus het Spaans, op de testcores. Daarnaast zal worden onderzocht of het algemene taalvaardigheidsniveau van de volwassen NT2-leerder van invloed is op de scores.

De collocatiekennis zal worden vastgesteld met behulp van een receptieve en een productieve test. Allereerst zijn de testen, gebaseerd op de receptieve collocatietest van Esman (2018), ontwikkeld. Wanneer de receptieve kennis van een collocatie getest wordt, kan de volgende vraag worden gesteld:

kan de leerder de juiste collocaties herkennen? Wanneer de productieve kennis van een collocatie getest wordt, kan een andere vraag gesteld worden: *kan de leerder het juiste hoofdlemma met het juiste collocaat produceren?* (Nation, 2001). De testen worden voorafgegaan door een online niveautoets om het niveau van het Nederlands van de participant globaal te meten. Daarna volgt de receptieve test met 40 meerkeuzevragen en de productieve test met 40 open vragen. De testen zijn in de maand juni van het jaar 2019 met behulp van een online vragenlijst afgenomen bij NT2-leerders met het Spaans als moedertaal.

In het volgende hoofdstuk wordt het theoretisch kader beschreven, waarbij wordt ingegaan op woordenschatkennis, collocaties en de transferhypothese. In hoofdstuk 3 staat de methode centraal waarbij de totstandkoming van de testen, de testafname en de methode van analyse uiteengezet worden. Hoofdstuk 4 staat in het teken van de resultaten. Hoofdstuk 5 wordt gewijd aan de conclusie. In hoofdstuk 6 wordt het onderzoek afgesloten met een discussie.

2. Theoretisch kader

2.1 Woordenschatkennis

Om een taal goed te kunnen spreken, schrijven, luisteren, lezen en verstaan is het essentieel een grote woordenschatkennis te hebben (Bossers et al., 2015; Decoo, 2012; De Jong & Frederiks, 2018). Het verwerven van woordenschat is niet eenvoudig, en bestaat uit verschillende aspecten. In deze paragraaf zullen deze aspecten besproken worden.

2.1.1 Woordenschat meten

Om woordenschat te kunnen meten is het van belang van tevoren vast te stellen wat onder ‘woord’ verstaan wordt. Nation (2001) geeft aan dat er verschillende manieren zijn waarop je een hoeveelheid woorden kunt vaststellen. De meest simpele manier is het tellen van elke woordvorm in een gesproken of geschreven tekst. Wanneer eenzelfde woord meerdere keren voorkomt, wordt elke voorkoming geteld. Woorden die op deze manier geteld worden, worden ‘tokens’ genoemd.

Een andere manier om woorden te tellen is het woord alleen te tellen wanneer het voor het eerst voorkomt. Wanneer eenzelfde woord meerdere keren voorkomt, wordt alleen de eerste voorkoming geteld. Woorden die op deze manier geteld worden, worden ‘types’ genoemd. Het aantal tokens van een tekst ligt dus altijd hoger dan of minstens gelijk aan het aantal types.

Ook kun je het aantal lemma’s tellen. Een lemma bestaat uit het hoofdwoord en zijn geflecteerde en gereduceerde vormen. Het is een uitdaging om te bepalen welke vormen tot het lemma gerekend kunnen worden. Het ene corpus telt onregelmatige vormen wel mee, het andere niet. Soms worden werkwoorden en naamwoorden die dezelfde vorm hebben wel apart geteld, en soms niet.

Tot slot kunnen woordfamilies worden geteld. Een woordfamilie bestaat uit een hoofdwoord, zijn geflecteerde, gereduceerde én afgeleide vormen. Ook hier is het weer een uitdaging om te bepalen welke vormen meegeteld moeten worden in de woordfamilie en welke niet.

2.1.2 Receptieve en productieve woordenschatkennis

Er wordt onderscheid gemaakt tussen receptieve en productieve woordenschatkennis. Het receptief kennen van een woord houdt in dat het woord wordt herkend en begrepen bij het lezen en luisteren. Het gaat om het kennen van de conceptuele betekenis van het woord. Het productief kennen van een woord houdt in dat het woord kan worden gebruikt bij het spreken en schrijven. Naast het kennen van de conceptuele betekenis van het woord, gaat productieve kennis over uitspraak en spelling, over grammaticale functies en eigenschappen, over combinatiemogelijkheden met andere woorden, over associaties en relaties met andere woorden en concepten en over gebruiksmogelijkheden waarbij rekening wordt gehouden met stijl, register en gevoelswaarde (Bossers et al., 2015).

Het leren van woordenschat is aanvankelijk overwegend receptief, waardoor leeders meer receptieve dan productieve kennis verwerven (Bossers et al., 2015; Laufer, 1998; Nation, 2001; Webb, 2005). Dit wordt veroorzaakt door het feit dat productieve woordenschatkennis in het algemeen complexer is om te verwerven dan receptieve woordenschatkennis (Griffin, 1992; Nation, 2001).

Laufer (1998) onderzocht de receptieve en productieve woordenschatkennis van 26 16-jarige en 22 17-jarige Engels-leeders met het Hebreeuws als moedertaal. Uit de resultaten blijkt dat de receptieve woordenschat van beide groepen participanten groter was dan de productieve. Ook blijkt dat de receptieve woordenschatomvang (84%) in een jaar tijd meer groeit dan de productieve (50%). Daarnaast wordt duidelijk dat de omvang van de receptieve woordenschat van de groep participanten die de meeste jaren Engels leerden groter was dan die van de groep die de minste jaren Engels leerden.

In de studie van Waring (1997) werd de receptieve en productieve woordenschatkennis van 76 vrouwelijke Japanse Engels-leeders getest. Uit dit onderzoek blijkt dat de totale receptieve woordenschatkennis van de leeders groter was dan de productieve woordenschatkennis.

Dezelfde conclusie werd getrokken door Webb (2008), die ook beide typen woordenschatkennis onderzocht, maar dan bij 83 tweedejaars Engels-leeders met het Japans als moedertaal. Bovendien ontdekte hij dat het verschil in woordenschatomvang het grootst is bij laagfrequente woorden.

Het onderscheid tussen beide typen woordenschatkennis verduidelijkt Nation (2001) aan de hand van een lijst die volgens hem de drie algemene aspecten van woordenschatkennis behandelt: de vorm, de betekenis en het gebruik van het woord. Deze drie categorieën verdeelt hij onder in drie subcategorieën. Bij elke subcategorie wordt duidelijk gemaakt of het om de receptieve (R) of productieve (P) kennis gaat (zie Tabel 1). De vorm van een woord gaat over hoe het geschreven en gesproken wordt en over de woorddelen ervan. De betekenis van een woord gaat over de vorm en de betekenis van die vorm, over de concepten en referenten en over associaties met het woord. Het gebruik van een woord gaat over de grammaticale functies die het heeft, over collocaties en over beperkingen in het gebruik ervan.

Form	spoken	R	What does the word sound like?
		P	How is the word pronounced?
	written	R	What does the word look like?
		P	How is the word written and spelled?
	word parts	R	What parts are recognizable in this word?
		P	What word parts are needed to express the meaning?
Meaning	form and meaning	R	What meaning does this word form signal?
		P	What word form can be used to express this meaning?
	concept and referents	R	What is included in the concept?
		P	What items can the concept refer to?
	associations	R	What other words does this make us think of?
		P	What other words could we use instead of this one?
Use	grammatical functions	R	In what patterns does the word occur?

	P	In what patterns must we use this word?
collocations	R	What words or types of words occur with this one?
	P	What words or types of words must we use with this one?
constraints on use (register, frequency ...)	R	Where, when, and how often would we expect to meet this word?
	P	Where, when, and how often can we use this word?

Tabel 1: Aspecten van receptieve (R) en productieve (P) woordenschatkennis (overgenomen uit Nation, 2001, p.27).

2.1.3 Breedte- en dieptekennis

Naast dat er onderscheid wordt gemaakt wordt tussen receptieve en productieve woordenschatkennis, wordt ook onderscheid gemaakt tussen breedte- en dieptekennis van woordenschat. Breedtekennis gaat over het aantal woorden dat een leerder kent. Dieptekennis gaat over de kwaliteit van de kennis van dat aantal woorden (Anderson & Freebody, 1981). Gyllstad (2007) vult aan dat breedtekennis te maken heeft met de vorm, betekenis, concepten en referenten van een woord en dat dieptekennis meer gaat over aspecten als woorddelen, associaties, grammaticale functies, collocaties en beperkingen in gebruik. Hieruit kan worden opgemaakt dat de verschillende aspecten van receptieve en productieve woordenschatkennis zoals te zien in tabel 1 verband houden met woordenschatbreedte- en diepte.

2.2 Collocatie

Zoals eerder werd aangegeven is collocatiekennis een van de deelaspecten van woordenschatkennis, en kan dit vervolgens gecategoriseerd worden in dieptekennis. Er worden verschillende definities van het begrip collocatie gehanteerd. In deze paragraaf wordt besproken welke definities gebruikt worden in de literatuur en wordt duidelijk welke definitie gehanteerd zal worden in het huidige onderzoek. Bovendien zal worden besproken welke soorten collocaties bestaan en gebruikt zijn in dit onderzoek.

2.2.1 Definitie van het begrip

Het begrip collocatie kan vanuit twee perspectieven worden benaderd, namelijk vanuit de op frequentie gebaseerde benadering en vanuit de fraseologische benadering (Gyllstad, 2007; Pellicer-Sánchez, 2017). Vanuit het op frequentie gebaseerde perspectief is een collocatie een frequent voorkomende woordcombinatie (Gyllstad, 2007). Voorstanders van deze benadering, zoals Halliday (1961) en Sinclair (1991), identificeren collocaties op basis van de sterkte van het gelijktijdig voorkomen van twee lexicale items (Pellicer-Sánchez, 2017).

Laufer en Waldman (2011) volgen in hun definitie de fraseologen Aisenstadt (1979, 1981), Cowie (1981) en Mel'cuk (1998) en de linguïsten die dezelfde benadering gevolgd hebben (Glaser, 1998; Howarth, 1996; Nesselhauf, 2005). Zij beschouwen collocaties als veel voorkomende lexicale combinaties die worden gekenmerkt door (1) een beperkte co-occurentie (gelijktijdig voorkomen) van elementen en (2) een relatieve transparantie van betekenis. Beperkte co-occurentie onderscheidt collocaties van vrije combinaties waarin de individuele woorden gemakkelijk vervangbaar zijn volgens de grammaticaregels. Een relatieve semantische transparantie onderscheidt collocaties van

idiomen waarvan de betekenis veel minder transparant is dan die van collocaties. Daarnaast is de betekenis van idiomen vaak niet-transparant omdat de betekenis niet kan worden begrepen uit de woorden die het idioom vormen. Laufer en Waldman (2011) leggen beperkte co-occurentie van elementen als volgt uit: *tea* kan wel een collocatie vormen met *strong*, maar niet met *powerful*. Relatieve semantische transparantie wordt ook uitgelegd: *face in face a problem* is niet letterlijk bedoeld, maar de uitdrukking is duidelijker dan *face the music*, een idioom dat *show courage* betekent. De twee kenmerken beperkte co-occurentie en semantische transparantie plaatsen collocaties zodoende op het continuüm tussen vrije combinaties en idiomen.

Nation (2001) combineert beide benaderingen in zijn definitie van collocaties. Volgens hem is een collocatie namelijk een groep woorden die bij elkaar horen, omdat ze vaak samen voorkomen, zoals *take a chance*, of omdat de betekenis van de groep woorden niet duidelijk is vanuit de betekenis van de afzonderlijke woorddelen, zoals *by the way of to take someone in* (wat *iemand in de maling nemen* betekent).

In dit onderzoek zal de definitie aangehouden worden die Esman (2018) gebruikte in zijn onderzoek. Die definitie is gebaseerd op die van Eyckmans (2009). Eyckmans (2009) stelt dat collocaties woordcombinaties zijn die frequent voorkomen, en die verschillen van vrije woordcombinaties, doordat de onderdelen van de collocatie niet vervangen kunnen worden door synoniemen. Twee criteria van Gyllstad (2007) worden gebruikt om de definitie van Eyckmans (2009) aan te vullen. Het eerste criterium is een hoge mate van transparantie. De betekenis van de woordcombinatie moet kunnen worden afgeleid uit de betekenissen van de afzonderlijke woorddelen. Hiermee worden collocaties onderscheiden van idiomen. Het tweede criterium is het bestaan uit niet meer dan twee opeenvolgende woorden. Volgens Gyllstad (2007) kunnen tweedetaalleeders gescheiden collocaties namelijk moeilijker herkennen dan collocaties waarbij het collocaat het hoofdlemma opvolgt.

De definitie van Esman (2018) vertoont veel gelijkenissen met de definitie die Van Zwienen (2017) heeft gebruikt voor het construeren van collocatielijsten. Die collocatielijsten heeft Esman (2018) vervolgens gebruikt voor het selecteren van testitems voor de receptieve collocatietest, waarop de testen in huidig onderzoek gebaseerd zijn. Het verschil tussen de definities van Esman (2018) en Van Zwienen (2017) is dat de collocatielijsten collocaties bevatten die uit meer dan twee woorden bestaan, zoals *iemand een dienst bewijzen*. Dit levert volgens Esman (2018) geen moeilijkheden op omdat het aantal collocaties dat uit meer dan twee woorden bestaat erg klein is, vergeleken met de collocaties die bestaan uit twee woorden.

2.2.2 Collocatiesoorten

Benson, Benson en Ilson (1986) maken onderscheid tussen lexicale en grammaticale collocaties. Van der Wouden (1992) definieert het begrip grammaticale collocatie als een combinatie van een dominant woord (nomen, adjectief, verbum) en een voorzetsel of een grammaticale structuur zoals een

onbepaalde wijs of een zin. Lexicale collocaties worden daarentegen niet gecombineerd met een voorzetsel, infinitief of bijzin, maar bestaan voornamelijk uit een combinatie van nomina, adjectieven, verba en adverbia.

Benson et al. (1986) onderscheiden vervolgens acht soorten grammaticale collocaties (die in dit onderzoek buiten beschouwing gelaten worden) en zeven soorten lexicale collocaties. Hausmann (1989) onderscheidt daarentegen zes soorten lexicale collocaties die in tabel 2 worden weergegeven. De door Benson et al. (1986) en Hausmann (1989) beschreven lexicale collocaties vertonen veel gelijkenissen, echter zijn de zes van Hausmann (1989) enkel lexicale collocaties terwijl de lijst van Benson et al. (1986b) nog steeds een aantal grammaticale elementen bevat.

A+N	een zware roker, sterke koffie
Subj(N+V)	een storm woedt, een bom ontploft
N+N	een kudde schapen, een bos bloemen
Adv+A	zwaar beledigd, diep gekwetst
V+Adv	diep nadenken, hard lopen
V+N	tafel dekken, indruk maken

Tabel 2: Zes typen lexicale collocaties (Hausmann, in Esman, 2018)

De combinaties V+N (verbum-nomen) en A+N (adjectief-nomen) zijn de meest voorkomende lexicale collocaties (Bahns & Eldaw, 1993; Van Zwienen, 2017). Esman (2018) selecteerde om die reden 40 V+N constructies en 40 A+N constructies uit de lijst van Van Zwienen (2017) om zo te kunnen onderzoeken of het type lexicale collocatie van invloed zou zijn op de testcores van NT2-leerders. Het type lexicale collocatie bleek uiteindelijk geen invloed uit te oefenen op de testcores. Dit aspect van collocatiekennis zal daarom in huidig onderzoek niet behandeld worden. Echter, dit onderzoek maakt wel deels gebruik van de receptieve collocatietest van Esman (2018), en daarom is het van belang kennis te hebben van bovenstaande verschillende typen lexicale collocaties.

2.3 Collocaties in tweedetaalverwerving

Collocatiekennis is erg belangrijk in de verwerving van een tweede taal, maar levert ook veel moeilijkheden op voor leerders. Dit zal worden besproken in de volgende paragraaf. Daarnaast worden studies aangehaald die reeds de receptieve en productieve collocatiekennis hebben gemeten bij NT2-leerders met verschillende moedertalen. Ook behandelt deze paragraaf hoe bestaande productieve collocatietesten zijn geconstrueerd.

2.3.1 Het belang van collocatiekennis

De kennis van collocaties wordt gezien als de essentie van taalkennis (Ellis, 2001). Shin en Nation (2008) noemen twee redenen waarom de verwerving van collocaties belangrijk is voor tweedetaalleerders. Ten eerste is collocatiekennis noodzakelijk voor het vloeiend kunnen spreken en schrijven van een taal (Nesselhauf, 2005). Niet-moedertaalsprekers moeten vanzelfsprekend meer inspanning leveren om een boodschap over te brengen. Wanneer het brein reeds collocaties heeft

opgeslagen, hoeft de tweedetaalleerder minder inspanning te leveren bij het produceren van die collocaties, waardoor vloeiend taalgebruik mogelijk gemaakt wordt (Pawley & Syder, 1983).

Daarnaast is een systematisch gebruik van collocaties een belangrijk element wanneer een tweedetaalleerder als een moedertaalspreker wil klinken (McCarthy, 1990). Er is vaak meer dan één mogelijkheid om iets te zeggen, maar slechts één of twee van deze mogelijkheden klinken natuurlijk voor een moedertaalspreker (Pawley & Syder, 1983). Een moedertaalspreker van het Nederlands zal bijvoorbeeld de voorkeur geven aan ‘een beslissing nemen’ in plaats van ‘een beslissing maken’, terwijl ‘een beslissing maken’ grammaticaal gezien een mogelijkheid zou zijn. Ondanks het feit dat een tweedetaalleerder in staat is om grammaticaal correcte zinnen te produceren, zou hij dus een grote collocatiekennis moeten hebben, om toch als een moedertaalspreker te kunnen klinken (Shin & Nation, 2008). Belangrijk hierbij is wel dat de tweedetaalleerder collocaties in de juiste hoeveelheid en op correcte wijze moet gebruiken. Het taalgebruik van de tweedetaalleerder zal alsnog niet native-like klinken wanneer hij overmatig of te weinig gebruik maakt van collocaties (Bonk, 2000).

2.3.2 Moeilijkheden voor tweedetaalleerders

Het bereiken van een native-like collocatiekennis van een tweede taal is om drie redenen een moeilijke en langdurende taak (Bonk, 2000). Ten eerste zijn collocaties onvoorspelbaar (Bossers et al., 2015; Nation, 2001; Van der Wouden, 2011). Er bestaan namelijk geen algemene regels die collocatiebeperkingen van een taal beschrijven. Ten tweede zullen laagfrequente en beperkte collocaties altijd een probleem vormen voor tweedetaalleerders (Bonk, 2000). Howarth (1996) stelt ten slotte dat taaldocenten zelf vaak niet bekend zijn met het concept van collocaties waardoor er te weinig of zelfs geen aandacht aan wordt besteed.

Bossers et al. (2015) betogen dat collocaties als meerwoordcombinaties geleerd moeten worden en niet als losse onderdelen. Hoe vaker de leerder in contact komt met een collocatie, hoe beter de receptieve en de productieve kennis van die collocatie is. Om die reden zijn de meest frequente collocaties de meest belangrijke om te leren (Nation, 2001). Nation (2001) stelt dat collocaties in de cursus behandeld moeten worden wanneer de frequentie van een collocatie gelijk of hoger is dan andere hoogfrequente woorden. Dat wil zeggen, wanneer de frequentie van een collocatie hoog genoeg is om binnen de 2000 meest frequente woorden van een taal te vallen. Daarnaast verdienen frequente collocaties van frequente woorden aandacht. Dat wil zeggen, wanneer het collocaat frequent gebruikt wordt in combinatie met een hoogfrequent hoofdlemma.

2.3.3 Receptieve en productieve collocatiekennis van NT2-leerders

Van Esch (2008) onderzocht het begrip en de beheersing van N+V collocaties door 45 NT2-leerders met verschillende moedertalen, aan de hand van een test bestaande uit 40 receptieve vragen en 40 productieve vragen. Daarnaast hebben 15 moedertaalsprekers van het Nederlands onderdeel uitgemaakt van het experiment. Uit het onderzoek bleek ten eerste dat het niveau van NT2-leerders het

niet haalt bij het niveau van de moedertaalsprekers, aangezien de groep NT2-leerders minder dan de helft van het totaal aantal vragen goed had beantwoord, terwijl de groep moedertaalsprekers bijna alle vragen goed had. Ten tweede werd duidelijk dat de collocatiekennis groter wordt naarmate het ERK-niveau van de NT2-leerder groeit. Ten derde wezen de resultaten uit dat de scores op de receptieve test hoger zijn dan op de productieve test. De scores lieten ten vierde zien dat hoe hoger het ERK-niveau van de NT2-leerder, hoe minder groot het verschil tussen receptieve en productieve test scores is. Ten vijfde werd duidelijk dat frequentie een rol speelt: zowel de NT2-leerders als de moedertaalsprekers scoorden beter op de hoogfrequente items dan op lager frequente items. Ten slotte kon geconcludeerd worden dat naarmate het ERK-niveau van de NT2-leerder stijgt, de frequentiegevoeligheid toeneemt. Van de participanten in de laagste niveaugroep waren de verschillen tussen de scores op de laag-, midden- en hoogfrequente items namelijk het kleinst, en van de participanten in de hoogste niveaugroep het grootst.

De Waal (2015) heeft met de door haar ontwikkelde Nederlandse Collocatietest Productief (NCP) gemeten hoe goed NT2-leerders N+V collocaties kunnen combineren. De test werd afgenomen in de vorm van een invultaak: de participanten kregen het nomen aangeboden in een contextzin en moesten vervolgens het juiste verbum erbij produceren. De test werd afgenomen bij 47 NT2-leerders met verschillende moedertalen.

Van Velzen (2015) heeft met de door haar ontwikkelde Nederlandse Collocatietest Receptief (NCR) gemeten hoe de receptieve kennis van V+N collocaties van NT2-leerders is. De test werd afgenomen in de vorm van 72 meerkeuzevragen: de participanten kregen het nomen aangeboden in een contextzin en moesten vervolgens het juiste verbum kiezen uit vier antwoordopties. De NCR werden afgenomen bij 48 NT2-leerders met verschillende moedertalen.

Uit beide onderzoeken (De Waal, 2015; Van Velzen, 2015) blijkt ten eerste dat naarmate het ERK-niveau van de NT2-leerder stijgt, de collocatiekennis toeneemt. In tegenstelling tot de resultaten van Van Esch (2008), laten de NCP en de NCR zien dat frequentie van de collocatie geen rol invloed uitoefent op de test scores. Naar aanleiding van een vergelijking van beide onderzoeken (De Waal, 2015; Van Velzen, 2015) wordt bovendien duidelijk dat de gemiddelde scores op de NCR hoger zijn dan op de NCP. Dat wil zeggen: de receptieve collocatiekennis van de NT2-leerders is groter dan de productieve collocatiekennis. Deze resultaten komen overeen met die van Van Esch (2008).

Esman (2018) heeft met de door hem ontwikkelde receptieve collocatietest gemeten hoe de receptieve kennis van 40 V+N en 40 A+N collocaties van NT2-leerders is. De test werd afgenomen in de vorm van meerkeuzevragen: de participanten moesten het hoofdlemma van de collocatie van het juiste collocaat voorzien. De test werd afgenomen bij 50 NT2-leerders met verschillende moedertalen. Uit dit onderzoek blijkt dat leerders op B1-niveau significant meer collocaties herkenden dan leerders op A2-niveau. Dit komt overeen met de resultaten uit Van Velzen (2015). Daarnaast scoorden de

participanten significant beter op de 1000 meest frequente woorden, dan op de 1000-2000 meest frequente woorden, wat overeenkomt met de resultaten van Van Esch (2008). Het soort collocatie (V+N of A+N) had geen invloed op de scores.

2.3.4 Productieve collocatietesten

Studies op het gebied van productieve collocatiekennis hebben veelal gebruik gemaakt van cloze-toetsen of vertaaltaken, of beide (Nesselhauf, 2005). Voorbeelden hiervan zijn de studies van Bahns en Eldaw (1993) en Farghal en Obiedat (1995). Bahns en Eldaw (1993) testten de kennis van 15 V+N collocaties bij Engels-leerders met het Duits als moedertaal met behulp van een cloze-toets en een vertaaltaak. De cloze-toets bestond uit Engelse zinnen waarbij de participanten het collocaat (in dit geval een verbum) op de lege plek bij het gegeven nomen moesten invullen. De 15 contextzinnen gebruikt in de cloze-toets van Bahns en Eldaw (1993) bevatten gemiddeld 13,6 woorden, met 7 als laagste aantal en 22 als hoogste aantal woorden. De vertaaltaak bevatte Duitse zinnen met daarin dezelfde collocaties. De participanten dienden vervolgens de zinnen te vertalen naar het Engels. Bahns en Eldaw (1993) onderzochten of het vrije karakter van de vertaaltaak ervoor zorgde dat de Engels-leerders beter scoorden op de vertaaltaak dan op de cloze-toets. De resultaten toonden geen significant verschil tussen de scores op beide testen aan.

Farghal en Obiedat (1995) testten de kennis van 22 collocaties bij Engels-leerders- en docenten met het Arabisch als moedertaal met behulp van een fill-in-the-blank-toets en een vertaaltaak. De fill-in-the-blank-toets bestond uit Engelse zinnen waarin één element van de collocatie gegeven werd, en het andere geproduceerd moest worden door de participant. De 11 contextzinnen die Farghal en Obiedat (1995) gebruiken in hun fill-in-the-blank-toets bevatten minimaal 6 en maximaal 19 woorden met een gemiddelde van 12. De tweede taak was het vertalen van Arabische zinnen met Arabische collocaties naar het Engels. De fill-in-the-blank-toets werd significant beter gemaakt dan de vertaaltaak.

2.4 Invloed van moedertaal op tweedetaalverwerving

Deze paragraaf bespreekt de theorie die stelt dat zowel positieve als negatieve transfer vanuit de moedertaal optreedt bij het verwerven van een tweede taal. Daarna worden diverse studies besproken die de invloed van de moedertaal op collocatieverwerving hebben onderzocht.

2.4.1 Transferhypothese

Volgens Appel en Vermeer (1994) bestaan er drie theorieën over tweedetaalverwerving. Een van die theorieën is de transferhypothese, die gebaseerd is op het behaviorisme. Volgens Skinner (1957), de vertegenwoordiger van het behaviorisme, is taal niets anders dan een gedragsvorm. Het behaviorisme stelt dat mensen gewoontes volgen die uitgedrukt worden in hun gedrag. In het gedrag van taalleerders spelen oude gewoontes een belangrijke rol bij het leren van nieuwe gewoontes (Appel & Vermeer, 1994). Volgens hen worden elementen uit de eerste taal (L1) overgebracht naar de tweede taal (L2). Transfer kan twee vormen aannemen: positieve transfer en negatieve transfer. Volgens de

transferhypothese is een transfer positief wanneer de gewoonte in de L2 gelijk is aan de gewoonte in de L1. Voor een taalleerder zou het leren van de L2 makkelijker zijn wanneer die L2 parallel is aan de L1. Een transfer is daarentegen negatief, wanneer de gewoonte in de L2 verschilt van de gewoonte in de L1. De structuur van de L1 wordt dan overgedragen naar de L2 en dit zou het leren van de L2 bemoeilijken. Echter kunnen volgens Appel en Vermeer (1994) niet alle fouten gemaakt in de tweede taal, wanneer die totaal verschilt van de moedertaal, toegeschreven worden aan transfer. Wanneer een moedertaal en een tweede taal in grote mate van elkaar verschillen, zal de taalleerder zich bewust zijn van deze verschillen, en zal er geen transfer plaatsvinden (Appel & Vermeer, 1994).

MacWhinney (2005) stelt dat het leren van een tweede taal sterk wordt beïnvloed door de moedertaal, onder andere op het gebied van woordenschat. Tweedetaalleerders zouden woorden uit de L1 gebruiken om woorden in de L2 te leren. Positieve transfer kan optreden wanneer talen op conceptueel gebied dicht bij elkaar staan. Echter kunnen de concepten die bij woorden horen nogal verschillen in beide talen. Daarom kan deze vorm van transfer problemen opleveren bij het verwerven van woordenschat.

In dit onderzoek zullen de termen ‘transfer’ en ‘invloed vanuit de L1’ als synoniemen gebruikt worden. De termen ‘moedertaal’ en ‘eerste taal’ zijn synoniemen en worden in dit onderzoek veelal aangeduid als ‘L1’. De term ‘L2’ wordt logischerwijs gebruikt om het begrip ‘tweede taal’ aan te duiden. De termen ‘positieve invloed’ en ‘positieve transfer’ verwijzen naar invloed die er toe leidt dat een juiste collocatie geproduceerd wordt. De termen ‘negatieve invloed’ en ‘negatieve transfer’ verwijzen naar invloed die de productie van een niet-native collocatie tot gevolg heeft.

2.4.2 Invloed van moedertaal op collocatieverwerving

De invloed van de moedertaal op de productie van collocaties in de tweede taal is nog niet in detail onderzocht. Daarnaast zijn gedane beweringen over de sterkte van transfer in strijd met elkaar. Dit is niet verwonderlijk, aangezien beweringen over de invloed van de L1 op woordenschat in het algemeen niet altijd met elkaar overeenkomen (Nesselhauf, 2005). De sterkte van de invloed van de L1 op woordenschat is volgens Nesselhauf (2005) afhankelijk van verschillende factoren: de L1 van de leerder, het niveau van de leerder, de productietaak, het type woordenschat dat wordt getest en de definitie van transfer.

González Fernández en Schmitt (2015) onderzochten de productieve kennis van 50 collocaties bij 108 Engels-leerders met het Spaans als moedertaal. Uit de resultaten blijkt dat gemiddeld 56,5% van de collocaties correct geproduceerd zijn. Er kon niet worden aangetoond dat er sprake was van invloed vanuit de L1.

Andere studies (Biskup, 1992; Farghal & Obiedat, 1995; Nesselhauf, 2003; Zinkgräf, 2008) hebben daarentegen aangetoond dat tweedetaalleerders juist wel gebruik maken van transfer vanuit de L1 naar de L2, wanneer ze niet zeker zijn van de juiste vorm van de collocatie in de L2. Dit bevestigt de

conclusie van Eyckmans (2009), die stelt dat leerders vaak gebruik maken van transfer vanuit de L1 naar de L2 omdat ze niet bekend zijn met collocatiepatronen.

De studie van Biskup (1992) geeft een relatief sterke invloed van de L1 aan. De resultaten van een vertaaltaak laten zien dat 21% van de niet-native collocaties geproduceerd door Engels-leerders met het Duits als moedertaal en 48% van de niet-native collocaties geproduceerd door Engels-leerders met het Pools als moedertaal, het gevolg is van transfer vanuit de L1. Bovendien wordt duidelijk dat de sterkte van de invloed per moedertaal kan verschillen.

Farghal en Obiedat (1995) beweren naar aanleiding van een elicitatietest dat zo'n 10% van de niet-native collocaties geproduceerd door gevorderde Engels-leerders met het Arabisch als moedertaal het gevolg is van transfer. Deze studie geeft dus, ten opzichte van het experiment van Biskup (1992), een zwakkere invloed van de L1 aan.

Nesselhauf (2003) toont aan dat 56% van de niet-native V+N collocaties, in geschreven essays geproduceerd door gevorderde Engels-leerders met het Duits als moedertaal, te wijten is aan transfer vanuit de L1.

Zinkgräf (2008) bestudeerde de geschreven productie van V+N collocaties door universitaire Engels-leerders met het Spaans als moedertaal. Uit haar onderzoek blijkt dat de moedertaal van de participanten een grote invloed uitoefent op de resultaten: de participanten vertaalden één of beide elementen van een collocatie letterlijk vanuit de L1 (Spaans) naar de L2 (Engels). Van de onjuist geproduceerde collocaties was 61% het resultaat van een negatieve transfer vanuit de moedertaal.

2.5 Validiteit en betrouwbaarheid

Om op basis van beide testen uitspraken te kunnen doen over de receptieve en productieve collocatiekennis van NT2-leerders met het Spaans als moedertaal, is het noodzakelijk dat beide testen valide en betrouwbaar zijn.

2.5.1 Validiteit

Of een test valide is hangt samen met de betekenis, bruikbaarheid en juistheid van de conclusies die uit de resultaten worden getrokken (Van Berkel & Bax, 2017). Een test is valide wanneer het meet wat het beoogt te meten.

Validiteit geeft de mate aan waarin de test in zijn geheel representatief is voor datgene wat de onderzoeker met de test wil meten (Van Berkel & Bax, 2017). Een test moet in eerste instantie gebaseerd zijn op representatieve corpora. In het geval van een collocatietest dient de test alleen de collocatiekennis te meten, en geen andere taalvaardigheden. Indien de test één categorie van een begrip test, lexicale collocaties in het geval van deze scriptie, mogen de resultaten niet gegeneraliseerd worden naar andere categorieën van het begrip.

Om ervoor te zorgen dat de test zo min mogelijk zwakke items bevat, is het belangrijk de test wordt voorgelegd aan moedertaalsprekers. Op die manier kunnen eventueel zwakke items verwijderd worden, voordat de test wordt afgenomen bij de proefpersonen. Het is daarnaast van belang dat de groep proefpersonen representatief is voor het onderzoek.

2.5.2 Betrouwbaarheid

Een betrouwbare test meet het te meten construct nauwkeurig en zuiver. Wanneer de test zou worden herhaald, zouden de resultaten voortkomend uit de test exact hetzelfde moeten zijn. Echter is het niet gebruikelijk testen te herhalen. Daarom wordt de betrouwbaarheid vaak op statistische wijze berekend met behulp van de Cronbach's alfa (Van Berkel & Bax, 2017). Deze maat geeft aan in hoeverre de test items onderling samenhangen en of de test herhaalbaar is. In huidig onderzoek is de betrouwbaarheid niet statistisch gemeten.

Andere factoren waar rekening mee gehouden moet worden in de constructie van een test is dat de test moet aansluiten bij het niveau van de leerders. Daarnaast moeten de items in een willekeurige volgorde bevroegd worden. De moeilijkheidsgraad van een test mag namelijk niet oplopen. Wanneer eerst de eenvoudigste items zouden worden bevroegd, zou de concentratie van de participant af kunnen nemen. Wanneer de test met de moeilijkste items zou beginnen, zou de participant gedemotiveerd kunnen raken. Bovendien is het zaak dat de test op een correcte wijze beoordeeld wordt.

2.6 Onderzoeksvragen en hypothesen

Het doel van deze masterscriptie is het onderzoeken van de receptieve en productieve collocatiekennis van NT2-leerders met het Spaans als moedertaal. Hierbij wordt onderzocht of de NT2-leerders de collocatie wel receptief kennen wanneer de productieve kennis beperkt is. Vervolgens wordt de invloed van de moedertaal en de invloed van het algemene taalvaardigheidsniveau op de test scores onderzocht.

De hoofdvraag luidt als volgt:

Wat is de receptieve en de productieve collocatiekennis van NT2-leerders met het Spaans als moedertaal?

Om deze vraag te kunnen beantwoorden zijn de volgende deelvragen opgesteld:

1. *Zijn gemaakte fouten het gevolg van een beperkte productieve collocatiekennis, of is de collocatie ook receptief onbekend?*
2. *Heeft transfer vanuit de moedertaal invloed op de scores op de testen?*
3. *Heeft het algemene taalvaardigheidsniveau invloed op de scores op de testen?*

Op basis van de theorie kunnen de volgende hypothesen opgesteld worden:

Deelvraag 1: Zijn gemaakte fouten het gevolg van een beperkte productieve collocatiekennis, of is de collocatie ook receptief onbekend?

Om de eerste deelvraag te kunnen beantwoorden zal bekeken worden of de collocaties die worden geproduceerd in de productieve test, ook bekend zijn volgens de receptieve test. De receptieve test zal namelijk dezelfde collocaties bevragen als de productieve test, maar dan vergezeld door een andere contextzin. Naar aanleiding van resultaten uit eerdere onderzoeken (De Waal, 2015; Laufer, 1998; Waring, 1997; Webb, 2008) wordt verwacht dat de participanten beter zullen scoren op de receptieve test dan op de productieve test, waaruit zou kunnen worden geconcludeerd dat gemaakte fouten inderdaad het gevolg van een beperkte productieve collocatiekennis zijn en, niet noodzakelijk samenhangen met een beperkte receptieve kennis.

Deelvraag 2: Heeft transfer vanuit de moedertaal invloed op de scores op de testen?

Om een antwoord te kunnen geven op de tweede deelvraag zullen de testen vertaald worden naar het Spaans. Op deze manier kan worden vastgesteld of de participanten gebruik maken van hun moedertaal bij het herkennen en produceren van collocaties. Op basis van de resultaten voortkomend uit voorgaande onderzoeken (Biskup, 1992; Farghal & Obiedat, 1995; Nesselhauf, 2003; Zinkgräf, 2008) wordt verwacht dat de participanten hun moedertaal zullen gebruiken bij het vertalen van collocaties waarvan ze de juiste vorm niet weten.

Deelvraag 3: Heeft het algemene taalvaardigheidsniveau invloed op de scores op de testen?

Om de derde deelvraag te kunnen beantwoorden zal het ERK-niveau per participant vastgesteld worden aan de hand van een niveautoets, om zo het algemene taalvaardigheidsniveau in verband te kunnen brengen met de testcores. Volgens verschillende studies (Bonk, 2001; Esman, 2018; Van Esch, 2008) neemt de collocatiekennis toe naarmate de algemene taalvaardigheid toeneemt. Verwacht wordt daarom dus ook dat hoe hoger het ERK-niveau van de participant is, hoe hoger de receptieve en productieve testcores zullen zijn.

3. Methode

Ten eerste zal besproken worden welke niveautoets in dit onderzoek werd gebruikt om het ERK-niveau van de participant vast te stellen. Vervolgens zal de totstandkoming van de receptieve collocatietest worden behandeld. Daarna zal verslag worden gedaan van de totstandkoming van de productieve collocatietest. Ook wordt er stilgestaan bij de testafname aan de hand van een bespreking van de participanten en de procedure. Tot slot zal duidelijk worden op welke manier de data voortkomend uit de testen is geanalyseerd.

3.1 Testen

3.1.1 Niveautoets

De vrijblijvende niveautoets van UvA Talen, het talencentrum van de Universiteit van Amsterdam, werd gebruikt om een indicatie te krijgen van het taalniveau van de participanten. De niveautoets bestaat voor de talen Engels, Nederlands, Spaans en Frans. Voor dit onderzoek werd de toets voor het Nederlands gebruikt.

De participanten hebben eerst hun eigen niveau ingeschat en kozen aan de hand daarvan een van de opties ‘beginner’, ‘halfgevoerd’ of ‘gevoerd’. De participant kreeg vervolgens meerdere vragen op het door hem/haar aangegeven niveau. De toets hield zelf bij hoe veel vragen er correct werden beantwoord en bood steeds een reeks vragen aan op het volgende niveau. Voor elke reeks vragen was er een tijdslimiet. De toets werd beëindigd zodra de participant op een bepaald niveau onvoldoende vragen correct had beantwoord. Na afloop van de toets kreeg de participant meteen te zien op welk niveau hij/zij volgens de toets de Nederlandse taal beheerst. De participant kreeg een van de zes verschillende ERK-niveaus (A1, A2, B1, B2, C1 of C2) toegeschreven. Het laagste taalniveau wat berekend kon worden was niveau A1, het hoogste niveau C1.

De toets testte niet alle taalvaardigheden en bestond slechts uit een beperkt aantal vragen. De uitslag bood dus enkel een indicatie van het niveau van de participant. De uitslag werd niet verstuurd. Daarom werd de participant gevraagd het niveau voortkomend uit de niveautoets in te vullen op het online vragenformulier voordat hij/zij de receptieve en productieve collocatietesten ging maken.

Het zelf inschatten van het taalvaardigheidsniveau kan betrouwbare resultaten opleveren (Ross, 2006). Toch kunnen mensen hun niveau te hoog of te laag inschatten. Sommige participanten zullen bijvoorbeeld ooit een cursus op niveau A2 hebben afgerond en daarna nooit meer een examen hebben afgelegd. Zij zullen hun eigen niveau wellicht op niveau A2 of B1 inschatten, maar het niveau van mensen die tien jaar intensief met het Nederlands in contact zijn geweest, zal misschien zelfs hoger zijn dan B1. Door de participanten een niveautoets te laten maken, weet de onderzoeker zeker dat de resultaten die worden gebruikt om de derde deelvraag te beantwoorden goed met elkaar vergeleken kunnen worden.

3.1.2 De receptieve collocatietest

In deze paragraaf zal duidelijk worden hoe de originele receptieve test van Esman (2018) tot stand is gekomen, hoe de items van die test geconstrueerd zijn en welke items geselecteerd zijn voor de nieuwe receptieve test die werd gebruikt voor huidig onderzoek.

3.1.2.1 Totstandkoming originele test

De receptieve collocatietest die in deze masterscriptie gebruikt wordt, is gebaseerd op de receptieve collocatietest van Esman (2018). Esman (2018) heeft voor zijn test 80 collocaties geselecteerd uit de collocatielijsten van Van Zwienen (2017), waarvan 40 A+N en 40 V+N constructies.

Van Zwienen (2017) heeft voor de creatie van haar collocatielijsten gebruik gemaakt van de op frequentie gerangschikte lemmalijst van het Stevin Nederlandstalig Referentiecorpus (SoNaR) (Oostdijk, Reynaert, Hoste, & Schuurman, 2013), een groot referentiecorpus (ruim 500 miljoen woorden) van het geschreven Nederlands. Van Zwienen (2017) heeft met de 2000 meest frequente lemma's van de lemmalijst van het SoNaR-corpus gewerkt. De 2000 meest frequente lemma's zijn opgedeeld in twee frequentiebanden met elk 1000 lemma's. De eerste frequentieband bestaat uit de 1000 meest frequente lemma's, en de tweede frequentieband uit de 1001 tot 2000 meest frequente lemma's. Omdat collocaties met nomina vaak voorkomen (Bahns & Eldaw, 1993) heeft Van Zwienen (2017) de nomina uit deze twee frequentiebanden geselecteerd. Bij de geselecteerde nomina heeft zij daarna de collocaties opgezocht. Er is alleen rekening gehouden met lexicale collocaties. Dat betekent dat de collocaties alleen inhoudswoorden bevatten. Van Zwienen (2017) heeft vervolgens twee deellijsten gemaakt: *Collocatielijst Niveau A1 (CLA1)*, die collocaties bevat waarvan zowel het hoofdlemma als het collocaat afkomstig is uit de eerste frequentieband en *Collocatielijst Niveau A2 (CLA2)*, die collocaties bevat waarvan het hoofdlemma uit de eerste frequentieband afkomstig is en het collocaat uit de tweede frequentieband of waarvan het hoofdlemma uit de tweede frequentieband afkomstig is en het collocaat uit de eerste of de tweede frequentieband. De lijsten samen zijn geschikt voor ERK-niveau A2 (voor een uitgebreid verslag van de totstandkoming van de collocatielijsten, zie Van Zwienen, 2017).

Esman (2018) heeft vervolgens 20 A+N en 20 V+N constructies geselecteerd uit de *CLA1*, die uit 408 collocaties bestaat, en 20 A+N en 20 V+N constructies uit de *CLA2*, die uit 695 collocaties bestaat. Hierbij heeft hij rekening gehouden met de frequenties van de collocatie als geheel en met de definitie van het begrip collocatie. De collocaties moeten ten eerste transparant zijn, mogen ten tweede alleen inhoudswoorden bevatten en bestaan ten derde uit twee woorden.

3.1.2.2 Itemconstructie originele test

Esman (2018) heeft voor alle 80 collocaties een contextzin met vier antwoordmogelijkheden op alfabetische volgorde ontwikkeld, waarvan één antwoord het juiste is. De overige drie opties zijn afleiders. Deze eigenschap maakt dat deze test ook wel een cloze-toets of fill-in-the-blank-toets

genoemd wordt. De alfabetische volgorde van de antwoordopties zorgt ervoor dat participanten niet op zoek gaan naar een patroon. De participant moet steeds bij het gegeven hoofdlemma het juiste collocaat kiezen dat op de lege plaats in de zin hoort te staan. Het format van de receptieve collocatietest is dus een invulstaak. Het hoofdlemma is altijd een nomen en het collocaat een verbum of een adjectief.

De receptieve collocatietest test de kennis over de vorm van een collocatie en niet de betekenis ervan, waardoor de contextzinnen informatie mogen geven over de betekenis van de collocatie. Gyllstad (2007) stelt bovendien dat door de aanwezigheid van contextzinnen de test natuurlijker en authentieker overkomt. Omdat het gebruik van contextzinnen als gevolg heeft dat de test langer duurt (Nation, 2001) en omdat de leesvaardigheid van de participanten niet getest mag worden, bevatten de contextzinnen niet meer dan tien woorden.

Esman (2018) heeft getracht het hoofdlemma en het collocaat zoveel mogelijk naast elkaar voor te laten komen, aangezien tweedetaalleiders meer moeite hebben met het herkennen van gescheiden collocaties dan met het herkennen van twee naast elkaar voorkomende elementen (Gyllstad, 2007). Dit kon eenvoudig gerealiseerd worden voor de A+N constructies. Echter moest er meer aandacht worden besteed aan de zinnen die V+N constructies bevatten. Om te voldoen aan dit criterium werden zoveel mogelijk modale werkwoorden gebruikt, zoals in de zin *De verdwaalde toeristen willen de weg vragen*. Om de grammaticale kennis van de participant zo min mogelijk aan te spreken is daarnaast zoveel mogelijk het infinitief van een werkwoord gebruikt.

Bij 71 items lijken de afleiders qua betekenis op het doelcollocaat en bij 9 items lijken de afleiders qua vorm op het doelcollocaat. Er is zoveel mogelijk gebruik gemaakt van synoniemen en hyponiemen, en van afleiders die een betekenisaspect delen met het woord, bijvoorbeeld *blauwe, grijze, paarse* en *zwarte* (bij *blauwe plek*). Bovendien is er gebruik gemaakt van woorden die slechts enkele letters verschillen van het doelcollocaat, bijvoorbeeld *ontvangen, opvangen, vangen* en *vervangen* (bij *bezoek ontvangen*). De items worden bevraagd in een random volgorde waardoor de moeilijkheidsgraad geen rol speelt.

Uiteindelijk heeft Esman (2018) naar aanleiding van zijn resultaten besloten 19 van de 80 items te verwijderen, om verschillende redenen (zie Esman, 2018). De overige 61 items bestaan uit 34 items afkomstig uit de *CLA1* en 27 afkomstig uit de *CLA2*.

3.1.2.3 Itemselectie nieuwe test

In dit onderzoek werd niet alleen een receptieve test wordt afgenomen, maar ook een productieve test. Om ervoor te zorgen dat de participanten niet te vermoeid raakten tijdens het maken van de test, is ervoor gekozen om de helft van de items van Esmans test (2018) over te nemen. De omvang van de test bleef dus even groot. In totaal werden namelijk 80 items bevraagd.

Uiteraard zijn de door Esman (2018) verwijderde items niet in de nieuwe selectie meegenomen. De 61 overige items zijn per categorie ingevoerd in een Excelbestand. Met de ASELETTUSSEN-functie zijn vervolgens 10 A+N en 10 V+N constructies geselecteerd uit de 34 collocaties in *CLA1* en 10 A+N en 10 V+N constructies uit de 27 collocaties in *CLA2*. Dit komt op een totaal van 40 items. De collocatie *band starten* uit de categorie *CLA1* V+N is desalniettemin verwijderd en vervangen door de collocatie die daarna na het toepassen van de ASELETTUSSEN-functie naar voren kwam, namelijk *dood vinden*. Uit de contextzin in de receptieve test van Esman (2018) werd namelijk niet voldoende duidelijk op welke manier deze collocatie begrepen moest worden. Dezelfde handeling werd uitgevoerd bij de collocatie *maat houden* uit de categorie *CLA2* V+N. De betekenis van deze combinatie is namelijk niet transparant. *Maat houden* kan beter tot een idioom dan tot een collocatie gerekend worden. De combinatie *maat houden* is daarom vervangen door *tentoonstelling bezoeken*.

De willekeurige volgorde van de items is onveranderd gebleven. Doordat Esman (2018) in de ontwikkeling van zijn test geen rekening heeft gehouden met de rol van de L1, was het noodzakelijk een aantal antwoordmogelijkheden en contextzinnen aan te passen voor huidige studie. Om eventuele transfer vanuit de moedertaal te kunnen meten, is bij een aantal contextzinnen een antwoordmogelijkheid vervangen door een verbum of adjectief dat wellicht door de participanten zou worden gekozen, wanneer zij gebruik maken van een letterlijke vertaling vanuit het Spaans.

Op deze manier zijn de volgende antwoordmogelijkheden toegevoegd:

1. Muziek _____ is heel erg leuk. (*spelen* toegevoegd, want in het Spaans zegt men ‘*tocar música*’, letterlijke vertaling: *muziek spelen*).
2. Mijn oma wil graag bezoek _____. (*krijgen* toegevoegd, want in het Spaans zegt men ‘*recibir visitas*’, letterlijke vertaling: *bezoek krijgen*). NB: deze antwoordoptie is in een later stadium weer gewijzigd, zie paragraaf 3.2.1.1.
3. Mijn kinderen gaan naar een _____ school. (*publieke* toegevoegd, want in het Spaans zegt men ‘*escuela pública*’, letterlijke vertaling: *publieke school*).
4. Ze wil haar boot in _____ weer testen. (*slecht* toegevoegd, want in het Spaans zegt men ‘*mal tiempo*’, letterlijke vertaling: *slecht weer*).
5. De advocaat moet bewijs _____. (*presenteren* toegevoegd, want in het Spaans zegt men ‘*presentar prueba*’, letterlijke vertaling: *bewijs presenteren*).
6. Ik wil graag een _____ taal leren. (*buitenlandse* toegevoegd, want in het Spaans zegt men ‘*lengua extranjera*’, letterlijke vertaling: *buitenlandse taal*).
7. Michiel gelooft in een _____ macht. (*superieure* toegevoegd, want in het Spaans zegt men ‘*poder superior*’, letterlijke vertaling: *superieure macht*).
8. Johanna en Wim willen graag een baby _____. (*hebben* toegevoegd, want in het Spaans zegt men ‘*tener un bebé*’, letterlijke vertaling: *baby hebben*).

9. De soldaten kwamen uit een _____ strijd. (*moeilijke* toegevoegd, want in het Spaans zou men kunnen zeggen ‘*batalla difícil*’, letterlijke vertaling: *moeilijke strijd*).
10. De rechter gaf een _____ straf. (*lange* toegevoegd, want in het Spaans zou men kunnen zeggen ‘*larga pena*’, letterlijke vertaling: *lange straf*).
11. Wil jij alvast de computer _____. (*aansteken* toegevoegd, want in het Spaans zegt men ‘*encender el ordenador*’, letterlijke vertaling: *computer aansteken*).
12. Het is belangrijk dat alle kinderen onderwijs _____. (*ontvangen* toegevoegd, want in het Spaans zegt men ‘*recibir educación*’, letterlijke vertaling: *onderwijs ontvangen*).
13. De politie doet een _____ controle. (*strikte* toegevoegd, want in het Spaans zegt men ‘*control estricto*’, letterlijke vertaling: *strikte controle*). NB: deze antwoordoptie diende in een later stadium weer gewijzigd te worden, zie paragraaf 3.2.1.1.

Zoals in paragraaf 3.1.2.2 werd opgemerkt, heeft Esman (2018) de afleiders geselecteerd op betekenis of vorm. Hij maakte bijvoorbeeld gebruik van afleiders die slechts enkele letters verschillen van het doellocat. Een deel van dit type afleiders zijn in huidige studie vervangen door afleiders gebaseerd op basis van betekenis. Er is getracht de afleiders zoveel mogelijk uit synoniemen te laten bestaan. De synoniemen zijn geselecteerd uit synoniemenwoordenboeken.

Een voorbeeld van aangepaste antwoordmogelijkheden zien we bij de contextzin *Het _____ ministerie gaat de zaak onderzoeken*. Oorspronkelijk waren de antwoordopties de volgende: *open, openbaar, openlijk, openstaand*. *Open* en *openstaand* zijn vervangen door de synoniemen van het doellocat (*openbaar*), namelijk: *algemeen* en *publiek*. Alle afleiders werden gesorteerd op alfabetische volgorde. Een overzicht van de receptieve collocatietest gebruikt voor huidig onderzoek is te vinden in bijlage 1.

3.1.2.4 Spaanse vertaling receptieve collocatietest

De Nederlandse versie van de receptieve collocatietest die werd gebruikt in dit onderzoek, is vertaald door een tweetalige spreker van het Spaans en het Nederlands. Deze spreker doceert aan de Universiteit van Utrecht en beheerst beide talen op academisch niveau. De docent heeft de contextzinnen met het juiste doelcollocat vertaald naar het Spaans. De onderzoekster, die het Spaans wel beheerst, maar niet op het niveau van een moedertaalspreker, kon met behulp van deze vertaling beoordelen of participanten gebruik maken van transfer vanuit de moedertaal.

3.1.3 De productieve collocatietest

In deze paragraaf wordt besproken hoe de items voor de productieve test geconstrueerd zijn.

3.1.3.1 Itemconstructie

Wanneer receptieve en productieve woordenschat met elkaar vergeleken worden, is het volgens Nation (2001) van belang dat de items van beide testen zoveel mogelijk met elkaar overeenkomen. Factoren als aanwezigheid of afwezigheid van zinscontext en mondelinge of schriftelijke presentatie zouden in ieder geval gelijk moeten zijn. Om zoveel mogelijk aan deze twee eisen te voldoen werden de items van beide testen vergezeld door contextzinnen én werden beide typen collocatiekennis getest door middel van schriftelijke (online) taken.

Daarnaast werden in de productieve collocatietest dezelfde collocaties bevraagd als in de receptieve collocatietest, maar vergezeld door andere contextzinnen. Hiermee werd getracht te voorkomen dat de participant het gevoel had twee keer dezelfde test te maken. Voor de productieve collocatietest is net als voor de receptieve collocatietest een invul taak, ofwel een test met open cloze-vragen, als format gebruikt. Omdat werd getest of de participant het juiste collocaat (verbum of adjectief) bij het gegeven nomen kan produceren, werden geen antwoordmogelijkheden gegeven.

Er is niet gekozen voor een vertaal taak, omdat getest werd of de participanten de vorm van de collocatie kennen en niet of ze de zin naar het Nederlands kunnen vertalen. Wanneer een vertaal taak gebruikt zou worden, zou de taak tevens een te groot beroep doen op de schrijfvaardigheid van de participant.

Uit de context moest duidelijk worden welke collocatie bedoeld wordt, omdat niet de betekenis van de collocatie getest wordt, maar de kennis over de vorm ervan. Om ervoor te zorgen dat alleen de collocatiekennis getest werd en niet de grammaticale kennis, werden, net als in de receptieve test, eenvoudige contextzinnen geconstrueerd. Daarnaast werd getracht het hoofdlemma en het collocaat zoveel mogelijk naast elkaar voor te laten komen, omdat op deze manier de collocatie, zoals eerder genoemd, minder moeilijk te herkennen is voor een tweedetaalleerder.

De contextzinnen in de receptieve test bestonden uit niet meer dan tien woorden. Echter, voor de productieve test was het niet haalbaar dit maximum aan te houden. Er werd namelijk van uit gegaan dat het voor de participanten veel lastiger is om zelf het collocaat te produceren dan om het te herkennen. De contextzin moest voldoende informatie geven over welk collocaat ingevuld dient te worden. Toch is getracht het aantal woorden per contextzin zo laag mogelijk te houden. Het was namelijk van belang om zo min mogelijk beroep te doen op de leesvaardigheid van de participanten. Het maximaal aantal woorden per contextzin in de studies van Bahns en Eldaw (1993) en Farghal en Obiedat (1995) is als leidraad genomen, respectievelijk 22 en 19, met gemiddeld 13,6 en 12 woorden per contextzin. Op basis van deze maxima is besloten de woorden per contextzin te beperken tot 18. Het gemiddeld aantal woorden per contextzin in huidige studie bleek 10,7.

De Waal (2015) heeft in haar productieve collocatietest één of meerdere beginletters gegeven van 53 doelcollocaten. Dit deed ze wanneer het onmogelijk was slechts één combinatie uit te lokken. Echter,

dit was niet mogelijk in huidige productieve collocatietest, die de vrije productieve collocatiekennis test, omdat het geven van een beginletter de vrije productie van collocaten zou kunnen beperken. De testscores dienden namelijk antwoord te geven op de vraag of transfer vanuit de moedertaal invloed heeft op de score op de productieve test.

De 40 collocaties werden in deze test in een andere willekeurige volgorde bevraagd dan in de receptieve test, om zo te voorkomen dat de participant door had dat dezelfde collocaties getest worden. Om een willekeurige volgorde te kunnen bewerkstelligen, zijn alle 40 collocaties ingevoerd in Excel, waarna de ASELECT-functie is toegepast. Daarnaast is de online test op zo'n manier geconstrueerd, dat het niet mogelijk was voor de participanten om terug te keren naar de receptieve test, op het moment dat ze in de productieve test beland waren. Op deze manier werd voorkomen dat de participanten het juiste antwoord op een productief item in de receptieve test konden vinden.

3.1.3.2 Spaanse vertaling productieve collocatietest

Op basis van de reeds vertaalde receptieve collocatietest, heeft de onderzoekster zelf de productieve versie ervan vertaald. De onderzoekster is nagegaan welke collocaten mogelijk ingevuld zouden kunnen worden in de contextzinnen. Met behulp van deze vertaling kon worden beoordeeld of participanten gebruik maken van transfer vanuit de moedertaal.

3.2 Procedure

3.2.1 Pilotstudie

De proefversie van de test is met behulp van een online vragenlijst in ThesisTools voorgelegd aan twee hoger opgeleide moedertaalsprekers van het Nederlands. Zij waren 23 en 24 jaar oud. Het belangrijkste doel van deze pilotstudie was het testen of de online vragenlijst functioneerde zoals bedoeld was. Daarnaast moest het voor de moedertaalsprekers duidelijk zijn welk collocaat bevraagd werd in de contextzin. De twee proefpersonen hebben de test in hun eigen tijd gemaakt. Ze deden gemiddeld ongeveer 11 minuten over de online vragenlijst en 10 minuten over de niveautoets. Op basis van dit gegeven kon de instructie voor de definitieve test aangepast worden. Met de resultaten voortkomend uit de pilotstudie werden er een aantal aanpassingen gedaan met betrekking tot antwoordopties en contextzinnen.

3.2.1.1 Aanpassingen receptieve test na pilotstudie

Bijna alle collocaties van de receptieve test waren bekend, op drie na. Eén moedertaalspreker van het Nederlands koos voor de optie *krijgen* in plaats van *ontvangen* bij het hoofdlemma *bezoek*. Beide collocaties blijken correct. *Bezoek krijgen* heeft zelfs een hogere frequentie dan *bezoek ontvangen*, respectievelijk 3215 en 276 (Esman, 2018). Omdat er tussen de antwoordmogelijkheden slechts één juist antwoord mag staan, is de antwoordoptie *krijgen* vervangen door een ander verbum. Het is interessant om te zien welke collocaten geproduceerd zullen worden in de productieve test. De resultaten zullen laten zien of men voor de meest frequente of minder frequente collocatie kiest.

Verwacht wordt dat de participanten het verbum *krijgen* zullen produceren, aangezien dit verbum overeenkomt met de letterlijke vertaling vanuit het Spaans.

Het tweede (door één moedertaalspreker) fout gekozen collocaat is *slecht* bij het hoofdlemma *weer*. De bevraagde collocatie is *zwaar weer*. Deze collocatie zal in de test aanwezig blijven aangezien de combinatie *slecht weer* geen collocatie vormt, maar een vrije woordcombinatie. De antwoordoptie *slecht* zal erbij blijven staan, omdat het hier interessant is om te kijken of Spaanstaligen kiezen voor *slecht*. In het Spaans zegt men namelijk ‘*mal tiempo*’.

Eén moedertaalspreker van het Nederlands koos voor de optie *strikte* in plaats van *streng* bij het hoofdlemma *controle*. De combinatie *strikte controle* is in de collocatielijsten van Van Zwienen (2017) niet aanwezig als collocatie, maar na een research op het internet bleek dat *strikte* veelal gebruikt wordt naast *streng*, wanneer ze dezelfde betekenis uitdrukken. Hierdoor diende de antwoordmogelijkheid *strikte* vervangen te worden door een ander adjectief, aangezien slechts één antwoord de juiste zou moeten zijn. (NB: deze wijziging is uiteindelijk onbedoeld niet doorgevoerd in de definitieve test, waardoor dit item in de receptieve test en het item dat dezelfde collocatie bevraagd in de productieve test, niet meegenomen konden worden in de data-analyse, zie paragrafen 4.1.1 en 4.1.2).

3.2.1.2 Aanpassingen productieve test na pilotstudie

De productieve test diende meer aangepast te worden dan de receptieve test. Als eerste werd item 19 van de productieve test volledig aangepast. Dit item bevroeg een collocatie die al op een eerder moment was verwijderd uit de test (*maat houden*). De contextzin werd vervangen door een zin die een andere collocatie bevroeg, namelijk *tentoonstelling bezoeken*.

In de productieve test werd op 8 items door steeds één van de twee moedertaalsprekers van het Nederlands een ander antwoord gegeven. Slechts één item is door beide proefpersonen foutief beantwoord. Per item is bekeken of de contextzin wel het goede antwoord uitlokte, of dat de oorzaak ergens anders te vinden was.

- 1) In het geval van het hoofdlemma *computer* heeft één proefpersoon het verbum *opstarten* geproduceerd in plaats van het bevraagde verbum *starten*. Volgens de *Collocatielijst 1-2* van Van Zwienen (2017) vormt *computer opstarten* ook een collocatie. Deze collocatie heeft zelfs een hogere frequentie dan *computer starten*, respectievelijk 83 en 43. Beide collocaten zullen dus goed gerekend worden.
- 2) Het doelcollocaat *oprichten* bij het hoofdlemma *commissie* werd door één proefpersoon niet ingevuld. Deze proefpersoon produceerde namelijk het verbum *aanstellen*. In de contextzin kan *aanstellen* niet optreden als synoniem van het doelcollocaat. De contextzin is lichtelijk aangepast om te voorkomen dat niet wordt begrepen dat *oprichten* dient te worden ingevuld.

- 3) Eén proefpersoon heeft het adjectief *strikte* geproduceerd bij het hoofdlemma *controle*. De bevraagde collocatie is echter *strengere controle*. De combinatie *strikte controle* komt in de collocatielijsten van Van Zwienen (2017) niet voor als collocatie, maar het adjectief *strikte* fungeert in de contextzin wel als synoniem van *strengere*. De contextzin zal niet worden aangepast, en het adjectief *strikte* zal worden goedgekeurd wanneer het geproduceerd wordt. (NB: dit item wordt uiteindelijk niet meegenomen in de data-analyse, zie paragraaf 3.2.1.1).
- 4) In plaats van *schrijven* werd één keer het verbum *ontwikkelen* gebruikt in de contextzin *De slimme jongen _____ een programma voor de computers op zijn werk*. De combinatie *programma ontwikkelen* vormt echter een vrije woordcombinatie in plaats van een collocatie. *Ontwikkelen* zal dan ook niet goedgekeurd worden. Naar de mening van de onderzoekster zou uit de contextzin voldoende duidelijk moeten worden dat *schrijven* het bedoelde collocaat is.
- 5) Een andere foutief geproduceerde collocatie is *privé terrein*. Volgens Het Genootschap Onze Taal (2011) gaat het om een samenstelling, en dus niet om een collocatie of een vrije woordcombinatie. De samenstelling dient daarnaast als volgt de worden gespeld: *privéterrein* of *privé-terrein*. Het doelcollocaat van het hoofdlemma *terrein* is *eigen* en zal dus als enige goedgekeurd worden.
- 6) Eén proefpersoon vulde *volgen in*, in plaats van het bedoelde collocaat *krijgen*, bij het hoofdlemma *onderwijs*. Volgens Van Zwienen (2017) is *onderwijs volgen* een collocatie met een frequentie van 873 en heeft de collocatie *onderwijs krijgen* een frequentie van 788. Het verbum *volgen* zal dus goed gekeurd worden.
- 7) Uit de contextzin *In Nederland is er geen oorlog. Vluchtelingen leven hier in een totaal _____ wereld*, zou moeten blijken dat het in te vullen collocaat *andere* is. Echter produceerde één moedertaalspreker van het Nederlands het adjectief *vrije*. Daarmee wordt een vrije woordcombinatie gevormd. Dit adjectief zal dan ook niet geaccepteerd worden.
- 8) *Publieke* is een adjectief dat door één proefpersoon geproduceerd werd in de contextzin *Een _____ school krijgt geld van de overheid en ieder kind wordt er toegelaten*. Echter, de combinatie *publieke school* is een vrije woordcombinatie in plaats van een collocatie en zal dus niet goedgekeurd worden. Ook is de onderzoekster van mening dat de contextzin voldoende informatie geeft waardoor het juiste collocaat geproduceerd zou moeten kunnen worden.
- 9) Eén item werd door beide proefpersonen foutief beantwoord. Dit item bevroeg de collocatie *schade melden* in de contextzin *Na het ongeluk ging de man meteen schade _____ bij de verzekering*. De proefpersonen kozen voor het invullen van de verba *halen* en *claimen*. Door de contextzin aan te passen hoopt de onderzoekster dat het in de definitieve test duidelijker is voor de participanten welk verbum ingevuld dient te worden. De nieuwe contextzin luidt als volgt: *Na een botsing met de auto is het belangrijk zo snel mogelijk de schade te _____ bij uw verzekeraar*.

3.2.2 Testafname

In de eerste weken van dit onderzoek is getracht participanten te werven via e-mails aan verschillende taalscholen en MBO-instanties die taalcurssussen aanbieden. Daarnaast zijn er oproepen geplaatst in Facebook-groepen. Ook heeft de onderzoekster gebruik gemaakt van haar eigen netwerk. De e-mailadressen van geïnteresseerden werden verzameld. Na de pilotstudie kon de test aangepast worden in ThesisTools. Vervolgens is een mail verstuurd naar alle geïnteresseerden met daarin een link naar de niveautoets en een link naar de definitieve online test. Daarna is hetzelfde bericht nog geplaatst in Facebook-groepen. De vragenlijst stond online van 31 mei tot en met 16 juni. In bijlage 1 is de definitieve online test te vinden, zoals die in ThesisTools aan de participanten is voorgelegd.

3.2.3 Participanten

Er hebben 24 participanten meegedaan aan het onderzoek, waarvan 20 vrouwen en 4 mannen. De jongste participant was 23 jaar en de oudste was 63 jaar. De gemiddelde leeftijd van de participanten was 39,17 jaar. De participanten hadden allen het Spaans als moedertaal en zijn geboren in 7 verschillende landen: Spanje (9), Colombia (5), Venezuela (3), Mexico (3), Chili (2), Peru (1) en Nederland (1). De respondenten spraken gemiddeld 10,33 jaar het Nederlands, minimaal 1 en maximaal 46 jaar. Men deed gemiddeld 30 minuten over het maken van de collocatietesten. Dit geeft slechts een indicatie, aangezien niet gecontroleerd kon worden of de participanten de gehele tijd geconcentreerd waren tijdens het maken van de testen.

De participanten konden worden ingedeeld in groepen wat betreft hun ERK-niveau Nederlands dat uit de niveautoets van de Universiteit van Amsterdam naar voren was gekomen. Volgens deze niveautoets was het ERK-niveau van de participanten als volgt: A1 (2), A2 (9), B1 (3), B2 (9) en C2 (1).

3.3 Methode van analyse

Om de resultaten te analyseren is gebruik gemaakt van Excel. Alle participanten werden onder elkaar ingevoerd in kolom A, waarna vervolgens in kolom B t/m F de persoonlijke gegevens van de participanten werden ingevuld (taalvaardigheidsniveau, leeftijd, geslacht, land van herkomst en aantal jaar Nederlands spreken). De resterende kolommen hielden de scores op de items 1 t/m 40 van de receptieve test en 1 t/m 40 van de productieve test bij. Elke score werd gemarkeerd met een kleur. Goede antwoorden kregen een groene kleur, foute antwoorden niet beïnvloed door de moedertaal een rode en foute antwoorden wél beïnvloed door de moedertaal werden oranje gemarkeerd.

Er werd zowel een globale analyse als een analyse van specifieke antwoorden uitgevoerd, om uiteindelijk de deelvragen en dus de hoofdvraag te kunnen beantwoorden. Als eerste werden in de globale analyse de gemiddelde scores berekend, namelijk: het gemiddeld aantal goed beantwoorde items, het gemiddeld aantal fout beantwoorde items (totaal) en het gemiddeld aantal fout beantwoorde items beïnvloed door de moedertaal. De gemiddelde scores werden berekend per

taalvaardigheidsniveau en van alle participanten bij elkaar. Daarnaast is bekeken of de goed én fout gerekende antwoorden in de receptieve test ook goed en fout werden gerekend in de productieve test.

In de analyse van specifieke antwoorden werden de scores per item berekend. De best en slechtst beantwoorde items van beide testen werden onderzocht. Het was daarnaast interessant om te kijken naar de scores op de items waarbij werd verwacht dat de participanten gebruik zouden maken van hun moedertaal bij het beantwoorden ervan. Ook werden andere opvallende resultaten besproken.

Tot ‘goed’ werden de antwoorden gerekend waar de onderzoeker naar op zoek was. Dit was eenvoudig te bepalen voor de receptieve test, waarvan steeds slechts één antwoord goed was. Wat betreft de productieve test, werden ook onjuistheden in de vorm van het collocaat, zoals een incorrecte spelling of werkwoordstijd, goed gerekend. Participanten vulden bijvoorbeeld de adjectieven *hoge* en *hogere* in, in de zin *Veel mensen geloven dat er een _____ macht is*. Het is duidelijk dat het adjectief *hogere* bedoeld werd. Deze vormen worden daarom goedgekeurd. Indien werd getwijfeld aan het feit of het onjuist geproduceerde collocaat een spellingsfout betrof of simpelweg een incorrect verbum of adjectief, dan werd het antwoord niet goed gerekend. Goed gerekend werden daarnaast ook verba en adjectieven anders dan het bedoelde collocaat, die als vervanging van het bedoelde collocaat kunnen optreden. Het moest dan dus gaan om een collocatie die zowel frequent voorkomt als dezelfde betekenis heeft in de gegeven context. Een voorbeeld hiervan is het verbum *volgen* in de contextzin *Het is heel belangrijk dat kinderen in ontwikkelingslanden onderwijs_____*.

Tot ‘fout niet beïnvloed door de moedertaal’ werden de antwoorden gerekend die bestonden uit een verbum of een adjectief anders dan het bedoelde collocaat, waarbij er geen sprake was van invloed vanuit de moedertaal, en die niet als vervanger van het bedoelde collocaat konden optreden. Gegeven antwoorden die niet aan de opdracht voldeden werden ook fout gerekend, bijvoorbeeld antwoorden die bestonden uit meer dan één woord.

Tot ‘fout wel beïnvloed door de moedertaal’ werden de antwoorden gerekend die bestonden uit een verbum of een adjectief anders dan het bedoelde collocaat, waarbij er wél sprake was van invloed vanuit de moedertaal, en die niet als vervanger van het bedoelde collocaat konden optreden. Met behulp van een van tevoren gemaakte vertaling van zowel de receptieve als de productieve test, kon voor aanvang worden bepaald welke antwoorden verwacht werden, wanneer rekening werd gehouden met invloed vanuit de moedertaal. Het gaat hier om letterlijke vertalingen vanuit het Spaans naar het Nederlands. Een letterlijke vertaling van collocaties was niet bij alle items mogelijk. Een voorbeeld hiervan is de collocatie *Openbaar Ministerie*. Deze collocatie kan niet letterlijk vertaald worden in het Spaans. In het Spaans noemt men het *Openbaar Ministerie* namelijk: *Oficina del fiscal* of *Fiscalía del Estado*.

4. Resultaten

In dit hoofdstuk wordt ingegaan op de resultaten van het onderzoek. In paragraaf 1 worden de bevindingen uit de globale analyse besproken. Deze paragraaf richt zich eerst op de scores behorende bij de receptieve test, waarna de scores op de productieve test worden behandeld. Aan het einde van de eerste paragraaf zullen de scores op de receptieve en productieve testen vergeleken worden. In paragraaf 2 zal dezelfde volgorde worden aangehouden, echter worden hier specifieke antwoorden geanalyseerd.

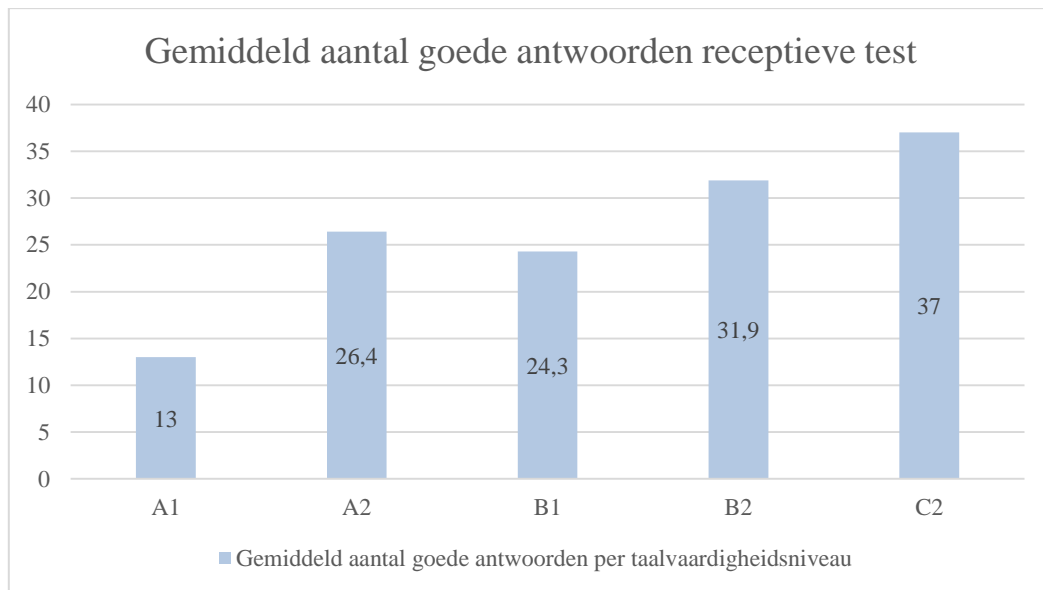
4.1 Globale analyse

4.1.1 Receptieve testresultaten

De receptieve test bestaat uit veertig items, met elk vier antwoordmogelijkheden, waarvan slechts één juist is. Echter, in de data-analyse zijn uiteindelijk 39 items meegenomen. Item 40 van de receptieve test bevatte namelijk twee mogelijke antwoorden, in plaats van één. De antwoorden gegeven op dit item konden dus niet op correcte wijze beoordeeld worden. De test is gemaakt door 24 participanten, van wie er twee tot het niveau A1 berekend kunnen worden, negen tot niveau A2, drie tot niveau B1, negen tot niveau B2 en één tot niveau C2.

De receptieve test is relatief goed gemaakt door de participanten. Van het totaal aantal items kon namelijk 70,6% goed gerekend worden. Het percentage fout beantwoorde items was 29,4. Een deel van de fout beantwoorde items kon toegeschreven worden aan de invloed van de moedertaal, namelijk 33,5%. Zie de resultaten van de receptieve test in bijlage 2.

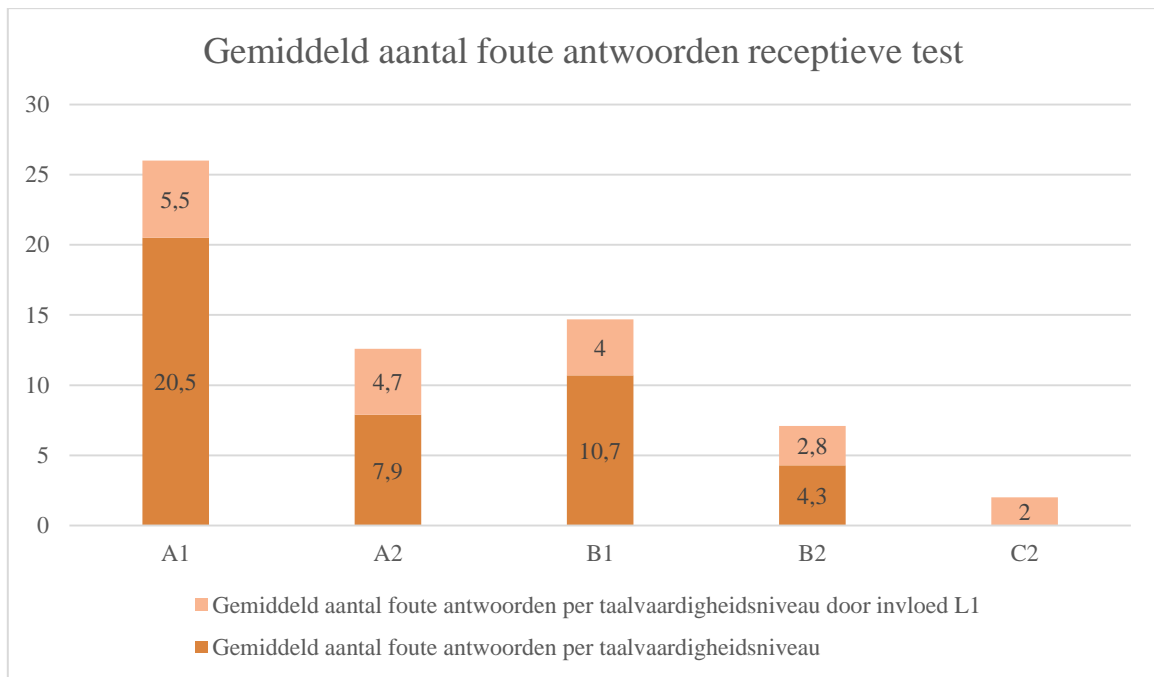
Wanneer we kijken naar het gemiddeld aantal goede antwoorden per taalvaardigheidsniveau, zien we dat het over het algemeen geldt dat hoe hoger het taalvaardigheidsniveau is, hoe meer goede antwoorden gegeven worden, zie figuur 1.



Figuur 1: Gemiddeld aantal goede antwoorden receptieve test per taalvaardigheidsniveau (maximum = 39)

De zojuist genoemde bevinding geldt in ieder geval voor de niveaus A1 en A2. De participanten op niveau A2 hebben gemiddeld 13,4 antwoorden meer goed beantwoord dan de participanten op niveau A1. Ook is te zien dat de stelling geldt voor de niveaus B2 en C2, ten opzichte van respectievelijk de niveaus B1 en B2. Echter, geldt dit niet voor de scores van de groep op niveau B1 ten opzichte van de groep op niveau A2. Het gemiddeld aantal goed beantwoorde items door niveau B1 (24,3) is namelijk lager dan dat aantal op niveau A2 (26,4).

Ook dient er gekeken te worden naar het gemiddeld aantal en soorten foute antwoorden per taalvaardigheidsniveau. Hier wordt onderscheid gemaakt in fouten die niet toegeschreven kunnen worden aan invloed van de moedertaal, in dit onderzoek het Spaans, en fouten die wel toegeschreven kunnen worden aan de invloed van het Spaans. De resultaten worden weergegeven in figuur 2.



Figuur 2: Gemiddeld aantal foute antwoorden receptieve test per taalvaardigheidsniveau (maximum = 39)

Het gemiddeld aantal foute antwoorden neemt, logischerwijs, over het algemeen af naarmate het taalvaardigheidsniveau van de participant stijgt. Hier dient natuurlijk opnieuw de kanttekening worden gemaakt dat de participanten op niveau B1 een uitzondering op de regel zijn. Wanneer men kijkt naar het gemiddeld aantal fouten die toegeschreven kunnen worden aan invloed van de moedertaal, geldt deze uitzondering niet. We zien dat dit type fouten inderdaad afneemt naarmate het taalvaardigheidsniveau van de participant stijgt.

Het gemiddeld aantal fout geproduceerde collocaties op niveau A1 is 26,0. Op niveau A2 is dat 12,6. Dit betekent dat het gemiddeld aantal fout geproduceerde collocaties op niveau A2 met 51,5% gedaald is ten opzichte van niveau A1. Vervolgens is een lichte toename van 14,3% waar te nemen wanneer men de score op niveau B1 met niveau A2 vergelijkt. Het gemiddeld aantal foute antwoorden (totaal) van de participanten op niveau B2 is ten opzichte van de participanten op niveau B1 met 51,7% afgenomen. De participant met niveau C2 heeft slechts twee fouten gemaakt in de receptieve test, wat een afname van 39,2% betekent ten opzichte van de scores van de participanten op niveau B2.

Wanneer men de scores van niveau B1 buiten beschouwing laat, kan men stellen dat in de beginfase van de verwerving van Nederlandse collocaties het gemiddeld aantal verkeerd gekozen antwoorden snel afneemt, en dat naarmate het taalvaardigheidsniveau toeneemt, die afname minder snel verloopt.

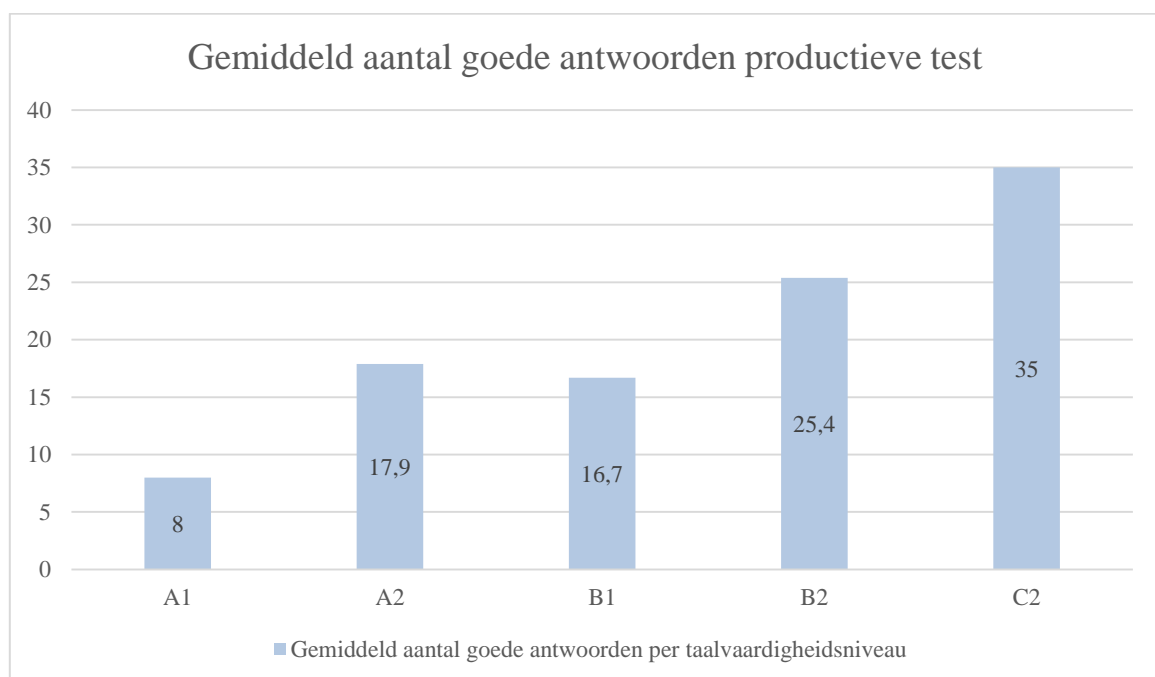
4.1.2 Productieve testresultaten

De productieve test bestaat, net als de receptieve, uit veertig items. Echter worden bij deze test geen antwoordmogelijkheden gegeven omdat deze test louter uit open vragen bestaat. De test is gemaakt door dezelfde groep participanten die reeds de receptieve test hebben gemaakt. Uiteindelijk zijn ook

bij deze test 39 items meegenomen in de analyse. Item 40 van de receptieve test kon niet beoordeeld worden, waardoor item 16 van de productieve test eveneens verwijderd diende te worden.

De productieve test werd minder goed gemaakt dan de receptieve test. Van het totaal aantal items kon slechts iets meer dan de helft goed gerekend worden, namelijk 52,5%. Het percentage fout beantwoorde items was 47,5. Van de fout beantwoorde items kon 11,2% toegekend worden aan de invloed van de moedertaal. Zie de resultaten van de productieve test in bijlage 3.

Wanneer wordt gekeken naar het gemiddeld aantal goede antwoorden op de productieve test per taalvaardigheidsniveau, zien we dat over het algemeen geldt dat hoe hoger het taalvaardigheidsniveau, hoe meer goede antwoorden geproduceerd worden, zie figuur 3.

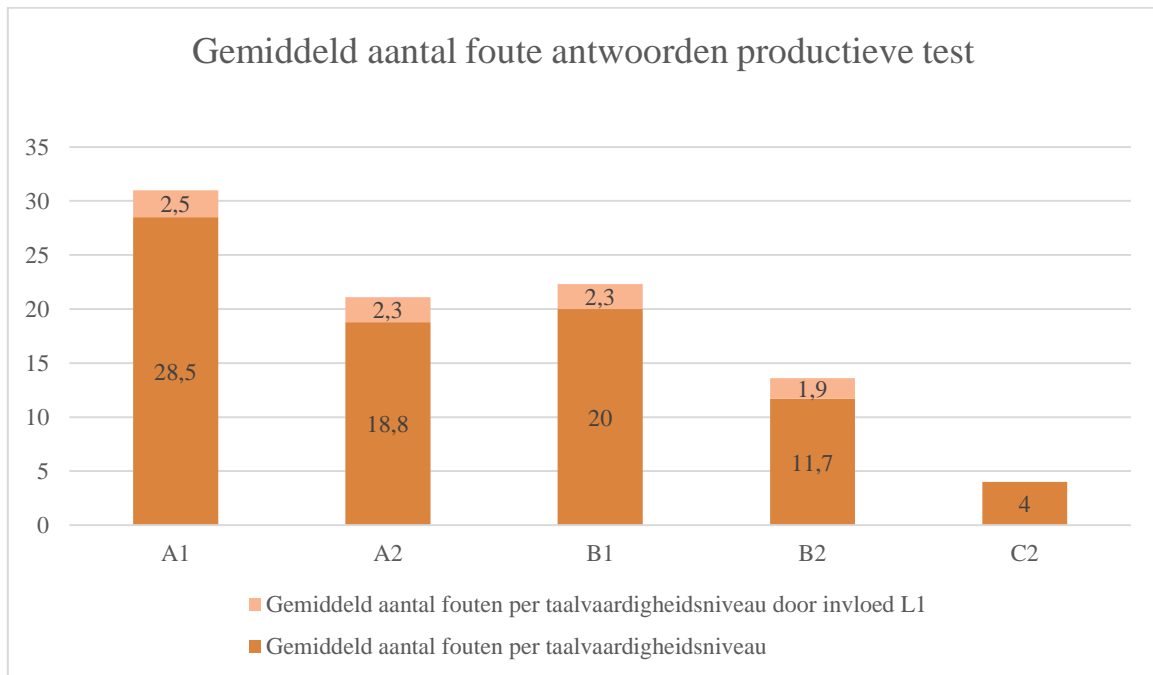


Figuur 3: Gemiddeld aantal goede antwoorden productieve test per taalvaardigheidsniveau (maximum = 39)

Eerder genoemde bevinding geldt voor alle niveaus, behalve voor niveau B1 ten opzichte van niveau A2. Dit komt overeen met de scores op de receptieve test. Er is een stijging van 55,3% waar te nemen wat betreft het gemiddeld aantal goede antwoorden van niveau A2 ten opzichte van niveau A1. De stijging van niveau B2 ten opzichte van niveau B1 is 34,2%. Bovendien heeft de participant op niveau C2 gemiddeld 27,4% meer goede antwoorden geproduceerd ten opzichte van de participanten op niveau B2. Naar aanleiding van deze resultaten kan men stellen dat in de beginfase van de verwerving van Nederlandse collocaties redelijk veel progressie wordt gemaakt door NT2-leerders, namelijk 55,3% van niveau A1 naar A2, en dat naarmate het taalvaardigheidsniveau van de participant toeneemt gaat, die progressie afneemt.

Opnieuw wordt het gemiddeld aantal foute antwoorden per taalvaardigheidsniveau bestudeerd. Hier wordt wederom onderscheid gemaakt tussen fouten die niet toegeschreven kunnen worden aan invloed

van de moedertaal en fouten die wel toegeschreven kunnen worden aan die invloed. De resultaten worden weergegeven in figuur 4.



Figuur 4: Gemiddeld aantal foute antwoorden productieve test per taalvaardigheidsniveau (maximum = 39)

Naarmate het taalvaardigheidsniveau van de participant stijgt, neemt over het algemeen het gemiddeld aantal foute antwoorden af. Opnieuw zijn de scores van de participanten op niveau B1 een uitzondering op deze stelling, gezien deze groep gemiddeld 1,2 fouten meer maakt dan groep A2. Deze uitzondering geldt niet wanneer wordt gekeken naar het gemiddeld aantal fouten die toegeschreven kunnen worden aan invloed van de moedertaal. We zien dat dit soort gemaakte fouten inderdaad afneemt of gelijk blijft, naarmate het niveau van de participant stijgt.

Het gemiddeld aantal foute antwoorden (totaal) van de participanten op niveau A2 is 31,9% afgenomen ten opzichte van dat aantal op niveau A1. De participanten op niveau B1 hebben gemiddeld slechts 1,2 fouten meer gemaakt dan de participanten op niveau A2. Dit is een relatief lichte stijging, namelijk 5,7%. Het gemiddeld aantal foute antwoorden (totaal) van de participanten op niveau B2 is ten opzichte van de participanten op niveau B1 met 39% gedaald. Tot slot heeft de participant op niveau C2 gemiddeld 70,6% minder fouten (totaal) gemaakt dan de participanten op niveau B2.

4.1.3 Vergelijking receptieve en productieve testresultaten

Door de gemiddelde scores op zowel de receptieve als de productieve testen met elkaar te vergelijken, kan men meer inzicht krijgen in de verschillen in receptieve en productieve collocatiekennis. In tabel 3 is deze vergelijking weergegeven.

Taalvaardigheid sniveau	Goed/fout/fout (invloed L1)	Gemiddelde scores receptieve test	Gemiddelde scores productieve test
A1	Goed	13	8
	Fout	20,5	28,5
	Fout (invloed L1)	5,5	2,5
A2	Goed	26,4	17,9
	Fout	7,9	18,8
	Fout (invloed L1)	4,7	2,3
B1	Goed	24,3	16,7
	Fout	10,7	20
	Fout (invloed L1)	4	2,3
B2	Goed	31,9	25,4
	Fout	4,3	11,7
	Fout (invloed L1)	2,8	1,9
C2	Goed	37	35
	Fout	0	4
	Fout (invloed L1)	2	0
Totaal	Goed	26,5	20,6
	Fout	8,7	16,6
	Fout (invloed L1)	3,8	1,8

Tabel 3: De gemiddelde scores op de receptieve en productieve collocatietesten per taalvaardigheidsniveau

Naar aanleiding van de gegevens in tabel 3 kan worden vastgesteld dat de participanten betere scores hebben behaald op de receptieve test, dan op de productieve test. Alle taalvaardigheidsniveau-groepen hebben gemiddeld meer antwoorden goed in de receptieve test dan in de productieve test. Dit betekent logischerwijs dat alle NT2-groepen gemiddeld meer fouten in de productieve test maken dan in de receptieve test. Ook kan worden waargenomen dat alle groepen in de productieve test minder fouten maken die toegeschreven kunnen worden aan de invloed van de moedertaal, dan in de receptieve test.

Om de eerste deelvraag te kunnen beantwoorden is het noodzakelijk om te onderzoeken in hoeveel gevallen de in de productieve test onjuist geproduceerde collocaten eerder onjuist gekozen werden in de receptieve test. Dit is onderzocht door de testresultaten met elkaar te vergelijken met behulp van Excel. De collocaties die zowel in de receptieve test als in de productieve test correct waren, werden groen gemarkeerd. De collocaties die wel goed waren in de receptieve test, maar niet in de productieve test, werden oranje gemarkeerd. De collocaties die onjuist waren in de receptieve test, maar juist in de productieve test, werden geel gemarkeerd. Tot slot werden de collocaties die onjuist waren in de receptieve test én onjuist in de productieve test, rood gemarkeerd. Zie bijlage 4 voor de vergelijking van de receptieve en productieve testresultaten per participant.

Uit de resultaten wordt duidelijk dat 24,3% van het totale aantal collocaties zowel in de receptieve als in de productieve test foutief zijn beantwoord. Dat wil zeggen dat in bijna een vijfde van de gevallen de collocatie helemaal niet wordt gekend door de participanten. Ook wordt duidelijk dat 23,7% van het totale aantal collocaties wel herkend wordt in de receptieve test, maar vervolgens onjuist

geproduceerd wordt in de productieve test. Dat wil zeggen dat in bijna een vijfde van de gevallen de receptieve kennis groter is dan de productieve. De resultaten laten bovendien zien dat 47,3% van het totale aantal collocaties zowel in de receptieve test als in de productieve test correct zijn beantwoord. Ondanks dat het een klein percentage van het totale aantal collocaties uitmaakt, wordt verder duidelijk dat 4,7% in eerste instantie fout werd herkend in de receptieve test, maar uiteindelijk correct werd geproduceerd in de productieve test. Zie tabel 4 voor een overzicht van de vergelijking.

In beide testen correct beantwoord	47,3%
In beide testen incorrect beantwoord	24,3%
Correct in receptieve test, incorrect in productieve test	23,7%
Incorrect in receptieve test, correct in productieve test	4,7%
Totaal	100%

Tabel 4: Vergelijking resultaten receptieve en productieve test

4.2 Analyse van specifieke antwoorden

4.2.1 Scores per item

4.2.1.1 Best beantwoorde items receptieve test

Twee items uit de receptieve test werden foutloos gemaakt. Dit waren items 6 en 7. Deze luiden als volgt:

6. Mijn oma wil graag bezoek _____.

- aannemen
- binnenhalen
- innen
- ontvangen

7. Mijn kinderen gaan naar een _____ school.

- algemene
- openbare
- openlijke
- publieke

Dat alle participanten het juiste collocaat hebben gekozen bij item 6, kan er simpelweg op duiden dat de collocatie bekend is bij de NT2-leerders. De goede score kan ook te maken hebben met de andere drie antwoordopties. Het zou mogelijk kunnen zijn dat de participanten de andere antwoordopties niet juist achtten in de contextzin waardoor ze voor de optie *ontvangen* kozen.

Juist bij de tweede collocatie, *openbare school*, werd verwacht dat de participanten gebruik zouden maken van het Spaans bij het beantwoorden van het item. Item 7 zou namelijk vertaald kunnen worden als *Mis hijos van a una escuela pública*. Om die reden werd de antwoordoptie *publieke* toegevoegd. Uit de resultaten blijkt echter dat de NT2-leerders in dit onderzoek ervan op de hoogte zijn dat het nomen *school* in de gebruikte contextzin het collocaat *openbare* behoeft, en niet *publieke*.

Ook scoorden de participanten goed op de items 19, 24 en 29. Deze items werden allen door slechts één participant foutief beantwoord.

19. Op de radio kun je naar een programma _____.

- gaan
- horen
- luisteren
- uitkijken

De participant die het verkeerde collocaat koos, kan worden ingedeeld in de groep met niveau A2. Deze participant koos de optie *horen*. Deze participant produceerde in de productieve test exact hetzelfde antwoord. Dat de collocatie nog onbekend is voor de participant is een mogelijkheid. Het kan ook zijn dat deze participant het onderscheid tussen de verba *luisteren* en *horen* nog niet goed weet aan te brengen.

24. Hij _____ getuige van een ongeluk.

- doet
- is
- maakt
- speelt

De participant die het antwoord op dit item fout had, heeft een taalvaardigheidsniveau A2. Deze participant koos het verbum *doet*. Ook in de productieve test produceerde hij dit verbum. Een verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat de participant de collocatie *getuige zijn* verward met de collocatie *aangifte doen*, een collocatie die ook gebruikt zou kunnen worden in de contextzin van item 24. Het is natuurlijk ook mogelijk dat de collocatie *getuige zijn* zowel receptief als productief onbekend is voor deze participant.

29. De toeristen moeten nog een hotel _____.

- aanvragen
- bestellen

- boeken
- vragen

De collocatie uit item 29, *hotel boeken*, werd foutief beantwoord door een participant die door de niveautoets is ingedeeld op niveau A1. Deze participant gaf *bestellen* als antwoord. Hetzelfde antwoord gaf hij in de productieve test. Dit kan er op duiden dat de collocatie *hotel boeken* onbekend is voor deze participant.

4.2.1.2 Slechtst beantwoorde items receptieve test

Gemiddeld werden er in de receptieve test 7,1 fouten per item gemaakt. Item 8 werd het slechtst beantwoord door de NT2-leerders. Slechts vier participanten kozen het juiste adjectief.

8. Ze wil haar boot in _____ weer testen.

- hard
- moeilijk
- slecht
- zwaar

De vier participanten die het adjectief *zwaar* kozen, behoren tot de niveaus A2 (2), B1 (1) en B2 (1). Negentien participanten kozen voor het adjectief *slecht*, en één voor *moeilijk*. Het is niet verwonderlijk dat het grootste deel van de participanten het antwoord *slecht* gaf. De zin is grammaticaal correct wanneer dat adjectief ingevuld wordt. Het is waarschijnlijk dat de participanten vaker de combinatie *slecht weer* tegenkomen dan de collocatie *zwaar weer*. Deze score kan er ook op duiden dat de participanten gebruik hebben gemaakt van een letterlijke vertaling vanuit het Spaans. Item 8 zou namelijk vertaald kunnen worden als *Quiere probar su barco en/con mal tiempo*. De woordcombinatie *mal tiempo* betekent in het Nederlands *slecht weer*, wanneer het letterlijk wordt vertaald. Het is interessant om te zien dat geen van de vier participanten die in de receptieve test het juiste antwoord gaven, het juiste antwoord produceerden in de productieve test.

Daarna werden items 5, 17 en 26 het slechtst gemaakt. Voor al deze items geldt dat tien participanten het juiste antwoord kozen, en de meerderheid, veertien, niet.

5. Muziek _____ is heel erg leuk.

- doen
- maken
- spelen
- vormen

Alle veertien participanten kozen voor de optie *spelen* in plaats van *maken*. Tien van deze veertien participanten produceerden in de productieve test hetzelfde antwoord. Deze resultaten komen overeen met de verwachting dat de NT2-leerders het Spaans zouden gebruiken bij het antwoorden van dit item. De verklaring kan ook worden gezocht in het feit dat de invulling van het adjectief *spelen* in feite een grammaticaal correcte zin oplevert.

17. Michiel gelooft in een _____ macht.

- diepere
- hogere
- sterkere
- superieure

Twaalf participanten kozen voor de optie *superieure* en de andere twee voor de opties *diepere* en *sterkere* in plaats van voor *hogere*. Dit resultaat bevestigt de verwachting dat de participanten gebruik zouden maken van het Spaans bij het maken van dit item. De participant die de optie *diepere* koos, produceerde in de productieve test *geen*. De participant die *sterkere* aan vinkte, gaf in de productieve test *krachtige* als antwoord. Beide scores duiden er op dat de collocatie *hogere macht* zowel receptief als productief onbekend is voor deze twee participanten.

26. De rechter gaf een _____ straf.

- grote
- lange
- strenge
- zware

Negen keer werd gekozen voor het adjectief *strenge* en de overige vijf participanten kozen voor de optie *lange*. Laatstgenoemde kan te maken hebben met transfer vanuit de moedertaal. In het Spaans zou men namelijk kunnen zeggen *El juez le dio una larga pena / una larga condena*. Letterlijk vertaald is dit *lange straf*. De combinatie *strenge straf* wordt eigenlijk niet vaak gebruikt in het Nederlands. Het adjectief zou wel gecombineerd kunnen worden met het verbum *straffen*. Wellicht dat dit verwarring opleverde voor de participanten die voor deze optie kozen.

4.2.1.3 Best beantwoorde items productieve test

De best beantwoorde items van de productieve test zijn items 31 en 36.

31. Iemand met een _____ functie mag veel bepalen in een bedrijf.

Slechts twee participanten vulden een ander, foutief adjectief in bij item 31. De adjectieven *goed* en *belangrijk* werden ingevuld door participanten met respectievelijk niveau A2 en A1. Beide participanten kozen eerder in de receptieve test ook voor een ander dan het juiste collocaat. Dit duidt er op dat de collocatie *hoge functie* voor beide participanten onbekend is.

36. Een _____ school krijgt geld van de overheid en ieder kind wordt er toegelaten.

De foutief geproduceerde collocaten *basis*, *publiek* en *groot* werden ingevuld in de contextzin van het item door participanten met respectievelijk niveau B1, A1 en A2. Ook hier kan worden opgemerkt dat de resultaten op item 36 niet stroken met de verwachtingen wat betreft invloed van de moedertaal op het produceren van collocaties. Er werd namelijk slechts één keer gebruik gemaakt van het adjectief *publiek*. De drie participanten kozen in de receptieve test wel voor het juiste collocaat. Dit resultaat duidt op een goede receptieve kennis van de collocatie *openbare school* en een minder goede productieve kennis. Item 36 werd door 21 participanten correct beantwoord.

4.2.1.4 Slechtst beantwoorde items productieve test

Het gemiddeld aantal foute antwoorden per item in de productieve test was 11,4. Slechtst beantwoord werden de items 2, 21, 34 en 38.

2. Het schip kwam in _____ weer terecht. Het waaide hard en er waren hoge golven.

Item 2 werd door vijf participanten op niveau A1, B1, B2 (2) en C2 correct beantwoord. Het adjectief *slecht* werd veertien keer ingevuld. Van dit adjectief werd verwacht dat het vaak geproduceerd zou worden, gezien het een letterlijke vertaling vanuit het Spaans is. Andere geproduceerde lexicaal items waren *een*, *het*, *zee*, *tegen* en *nood*. Zoals in paragraaf 4.2.1.2 genoemd, kan dit resultaat ook te maken hebben met het feit dat *slecht weer* een veel voorkomende combinatie is, waar de NT2-leerders in dit onderzoek vaker mee in aanraking zijn geweest dan met de collocatie *zwaar weer*.

21. De slimme jongen _____ een programma voor de computers op zijn werk.

Het correcte collocaat *schrijven* werd door vijf participanten behorend tot de niveaus A1, A2 en B2 (3) ingevuld. De overige participanten produceerden tien verschillende verba, waarvan er vijf kozen voor *maken*. Het is niet verwonderlijk dat laatstgenoemde participanten het verbum *maken* produceerden. De invulling van *maken* levert namelijk een grammaticaal correcte zin op. Dat item 21 moeilijkheden oplevert voor de NT2-leerders kan te maken hebben met dat de collocatie wellicht tot ICT-jargon behoort, en niet voorkomt in de cursussen die beginnende leerders van het Nederlands volgen, ondanks het feit dat de collocatie in de *Collocatielijsten* van Van Zwienen (2017) staat.

34. De vrouw kon met camerabeelden bewijs _____ dat haar auto gestolen was.

Het beantwoorden van item 34 leverde ook moeilijkheden op voor de NT2-leerders. Ook dit item werd door slechts vijf participanten correct beantwoord. Zij behoorden tot de niveaugroepen A2, B1, B2 (2)

en C2. Van de participanten die een ander verbum kozen, kozen er slechts twee voor *presenteren*. Dit komt niet overeen met de verwachting dat de Spaanstalige NT2-leerders hun moedertaal zouden inzetten bij het maken van dit item. Vijf keer werd gekozen voor het verbum *geven*. Uit de antwoorden gegeven door de overige participanten, kan worden opgemaakt dat niet goed werd begrepen wat voor soort woord er ingevuld diende te worden in de contextzin. Vijf van de ingevulde antwoorden waren namelijk andere woordsoorten dan verba. Alle elf participanten die in de receptieve test het verkeerde antwoord gekozen hadden, produceerden in de productieve test wederom een ander dan juist collocaat. Deze resultaten duiden er op dat de collocatie *bewijs leveren* voor veel participanten in dit onderzoek zowel receptief als productief onbekend is.

38. De regering, de gemeenten en de provincies hebben in Nederland de _____ macht.

Vijf participanten behorend tot de niveaugroepen A2 (3) en B2 (2) gaven het juiste antwoord op item 38, namelijk *uitvoerende*. Vijf participanten kozen voor een vorm van *hoog* (*hoge, hogere, hoogste*) en de andere veertien participanten kozen voor twaalf andere woorden. De vijf participanten die *uitvoerende* produceerden in de productieve test, kozen ook het juiste antwoord in de receptieve test. Voor 7 van de 24 participanten in dit onderzoek geldt dat hun receptieve kennis van de collocatie *uitvoerende macht* groter is dan hun productieve kennis. Aan dit resultaat kan ook een beperkte kennis van de Nederlandse Staat ten grondslag liggen.

4.2.2 Invloed moedertaal

Het is interessant om de scores op de items te onderzoeken waarbij wordt verwacht dat de participanten gebruik zullen maken van hun moedertaal bij het beantwoorden ervan. Bij het beantwoorden van 22 van de 78 items zou er transfer kunnen hebben opgetreden vanuit het Spaans, de moedertaal van de groep NT2-leerders in dit onderzoek. In theorie zouden maximaal 528 (24x22) antwoorden beïnvloed door de moedertaal kunnen zijn. Echter wijst de praktijk na bestudering van de resultaten anders uit. Slechts 26,9% zou namelijk toegeschreven kunnen worden aan invloed van het Spaans. Van dat aantal is bijna twee derde afkomstig uit de receptieve test en ruim een derde uit de productieve test, respectievelijk 64,8% en 35,2%.

De collocaties waarvan verwacht werd dat de NT2-leerders gebruik zouden maken van hun moedertaal bij het kiezen van het juiste antwoord of het produceren ervan zijn te zien in tabel 5. Naast die collocaties wordt ook aangegeven in hoeverre de participanten kozen voor de letterlijke Spaanse vertaling.

Collocatie	Percentage beïnvloed door moedertaal
Zwaar weer	68,8% slecht
Muziek maken	52,1% spelen
Hogere macht	39,6% superieure
Baby krijgen	33,3% hebben

Vreemde taal	31,3% buitenlandse
Zware strijd	20,8% moeilijke
Bewijs leveren	16,7% presenteren
Zware straf	16,7% lange
Computer starten	6,3% aansteken
Onderwijs krijgen	6,3% ontvangen
Openbare school	2,1% publieke

Tabel 5: Collocaties waarvan werd verwacht beïnvloed te worden door moedertaal en werkelijke resultaten

In tabel 5 valt het op dat de combinaties *slecht weer* en *muziek spelen* redelijk vaak gekozen en geproduceerd zijn. Het is lastig om deze gevallen als incorrect te beschouwen omdat beide combinaties grammaticaal juist en veel voorkomend zijn. Hetzelfde geldt voor de combinaties *buitenlandse taal*, *moeilijke strijd* en *onderwijs ontvangen*. De combinaties *superieure macht*, *baby hebben*, *bewijs presenteren*, *lange straf*, *computer aansteken* en *publieke school* zijn daarentegen duidelijk letterlijke vertalingen vanuit het Spaans. Deze combinaties worden echter niet het grootste deel van de tijd op die manier gekozen of geproduceerd, gezien de percentages geen enkele keer boven de 50% uitkomen.

4.2.3 Overige resultaten

4.2.3.1 Voorkeuren

In deze paragraaf worden gekozen antwoorden op collocaties behandeld die tot nu toe nog niet besproken zijn in voorgaande paragrafen.

2. De computerprogrammeur gaat een nieuw programma _____.
- laten
 - schrijven
 - vormen
 - zetten

Twaalf participanten kozen voor de optie *zetten* bij item 2 van de receptieve test. Eén participant koos voor de optie *vormen*. De van tevoren gemaakte vertaling van de receptieve test voorspelde een vertaling die zou lijken op de zin *El programador informático escribe/desarrolla un nuevo programa*. Naar aanleiding van deze zin werd verwacht dat de participanten verba als *schrijven* of *ontwikkelen* zouden invullen. Er kan daarom geen logische verklaring gevonden worden voor deze resultaten, behalve dat de collocatie niet bekend is bij de NT2-leerders van dit onderzoek.

12. Ik wil graag een _____ taal leren.
- buitenlandse
 - ongewone

- rare
- vreemde

De helft van de participanten kozen voor de optie *buitenlandse* bij item 12 van de receptieve test. Alle andere participanten kozen voor de correcte optie *vreemde*. Er zijn twee mogelijke verklaringen te vinden voor dit resultaat. Een eerste mogelijke oorzaak is dat de invulling van *buitenlandse* in de contextzin van item 12 een grammaticaal correcte zin oplevert, en daarom door de helft van de participanten gekozen wordt. Maar een andere mogelijke oorzaak ligt wellicht meer voor de hand: invloed vanuit de moedertaal. In het Spaans zou men namelijk kunnen zeggen *Quiero aprender una lengua extranjera*. Letterlijk vertaald naar het Nederlands is dit *buitenlandse taal*.

21. Johanna en Wim willen graag een baby _____.
- halen
 - hebben
 - krijgen
 - nemen

Negen participanten kozen voor de optie *hebben*. Dit resultaat komt overeen met de verwachting dat de NT2-leerders van dit onderzoek gebruik zouden maken van het Spaans bij het beantwoorden van item 21. In het Spaans zou men namelijk zeggen *Johanna y Wim quieren tener un bebé*. Wanneer *tener un bebé* letterlijk wordt vertaald naar het Nederlands is het *een baby hebben*. In het Nederlands zou *een baby krijgen* grammaticaal correct zijn. Wanneer *krijgen* letterlijk wordt vertaald naar het Spaans is het *recibir*. In het Spaans zou *recibir un bebé* grammaticaal incorrect zijn. De scores op dit item zijn hiermee logisch te verklaren.

25. De soldaten kwamen uit een _____ strijd.
- harde
 - moeilijke
 - sterke
 - zware

Van de twaalf participanten die een ander dan correct antwoord kozen bij item 25, hebben er negen gekozen voor de optie *moeilijke* en drie voor de optie *harde*. Dit resultaat komt overeen met de verwachting dat de NT2-leerders van dit onderzoek gebruik zouden maken van het Spaans bij het beantwoorden van item 21. In het Spaans zou men namelijk kunnen zeggen *Los soldados salieron de*

una batalla difícil, letterlijk vertaald: *moeilijke*. Een andere mogelijke verklaring voor dit resultaat wordt besproken in de volgende paragraaf.

4.2.3.2 Collocaat zwaar

Na het analyseren van de resultaten viel het op dat men slecht scoorde op de items met als collocaat het adjectief *zwaar*. Dit geldt voor zowel de receptieve als de productieve test. De collocaties waarvan het adjectief *zwaar* is zijn de volgende: *zwaar weer*, *zware strijd*, *zware straf*, *zware opdracht* en *zwaar werk*.

Wanneer men kijkt naar het aantal fouten per item in de items 8 (*zwaar weer*), 25 (*zware strijd*), 26 (*zware straf*), 28 (*zware opdracht*) en 38 (*zwaar werk*) van de receptieve test, wordt het duidelijk dat dat aantal steeds ruim boven het gemiddelde van 7,1 fouten zit, namelijk respectievelijk 20, 12, 14, 10 en 10. Wanneer men kijkt naar de items 2 (*zwaar weer*), 8 (*zware straf*), 22 (*zware opdracht*), 25 (*zwaar werk*) en 35 (*zware strijd*) van de productieve test, kan men zien dat het aantal fouten per item wederom steeds boven het gemiddelde van 11,4 fouten zit, namelijk respectievelijk 19, 15, 14, 12 en 17.

Aan dit resultaat zou ten grondslag kunnen liggen dat het adjectief *zwaar* veel verschillende betekenissen heeft. Volgens de Van Dale Online (2019) kan *zwaar* namelijk op elf verschillende manieren gebruikt worden. In de *Collocatielijst* van Van Zwienen (2017) komt het collocaat *zwaar* 17 keer voor in combinatie met een hoofdlemma en heeft een frequentie van 140.638, wat een relatief hoge frequentie is in de *Collocatielijst*. Het collocaat *zwaar* behoort namelijk tot de 23,8% meest frequente collocaten in de lijst. Dat het adjectief zoveel betekenissen heeft en vaak in combinatie met hoofdlemma's voorkomt kan verwarring veroorzaken bij NT2-leerders. Daarnaast kent het Spaans diverse adjectiva als vertaling voor het Nederlandse *zwaar*. De invloed van de moedertaal zou het leren van het gebruik van *zwaar* in het Nederlands kunnen bemoeilijken.

5. Conclusie

In dit hoofdstuk zal de hoofdvraag beantwoord worden aan de hand van de resultaten. Ook zal worden teruggekomen op de deelvragen. In de laatste paragraaf zal een vergelijking worden gemaakt tussen de onderzoeksresultaten en de studies genoemd in het theoretisch kader.

5.1 Receptieve en productieve collocatiekennis

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt: *Wat is de receptieve en de productieve collocatiekennis van NT2-leerders met het Spaans als moedertaal?* Naar aanleiding van de resultaten voortkomend uit huidig onderzoek kan worden geconcludeerd dat de receptieve collocatiekennis van NT2-leerders met het Spaans als moedertaal overduidelijk groter is dan de productieve collocatiekennis van deze groep. Zodra de participanten zelf collocaten moeten produceren worden meer fouten gemaakt dan wanneer ze de keuze hebben uit vier antwoordmogelijkheden. Toch zijn die fouten niet in hun geheel toe te schrijven aan een beperkte productieve collocatiekennis. Het blijkt namelijk dat een deel van de collocaties zowel receptief als productief onbekend is bij de onderzoeksgroep. Het gemiddeld aantal fouten dat toegeschreven kan worden aan de invloed van het Spaans is daarentegen wel lager in de productieve test dan in de receptieve test. Het percentage fouten gemaakt door invloed van de moedertaal is over het algemeen relatief laag. Bovendien geldt doorgaans de regel dat de testen beter worden gemaakt naarmate het taalvaardigheidsniveau Nederlands van de participanten stijgt.

5.2 Verschil receptieve en productieve kennis

De eerste deelvraag luidt als volgt: *Zijn gemaakte fouten het gevolg van een beperkte productieve collocatiekennis, of is de collocatie ook receptief onbekend?* Om deze deelvraag te kunnen beantwoorden zijn de testcores op de receptieve test vergeleken met de testcores op de productieve test. Naar aanleiding van de resultaten kan worden geconcludeerd dat een deel van de gemaakte fouten inderdaad het gevolg is van een beperkte productieve collocatiekennis. Van het totaal aantal collocaties werd namelijk 23,7% wél receptief gekend, maar niet productief. Collocaties die zowel in de receptieve als in de productieve test fout beantwoord werden bevatten een soortgelijk deel, namelijk 24,3%. Geconcludeerd kan worden dat in dit onderzoek de gemaakte fouten vrijwel even vaak het gevolg zijn van het noch receptief, noch productief kennen van de collocatie, als van een beperkte productieve collocatiekennis.

5.3 Invloed moedertaal

De tweede deelvraag, *Heeft transfer vanuit de moedertaal invloed op de scores op de testen?*, kon worden beantwoord met behulp van een foutenanalyse. Uit de resultaten blijkt dat 33,5% van de fouten gemaakt in de receptieve test het gevolg is van een negatieve transfer vanuit het Spaans. Dit percentage ligt bij de productieve test lager, namelijk 11,2%. Deze resultaten duiden er op dat de transferhypothese van Appel en Vermeer (1994) wordt bevestigd, gezien een deel van de gemaakte

fouten het gevolg zijn van het feit dat de structuur van de eerste taal wordt overgedragen naar de tweede taal. Echter, tabel 5 in paragraaf 4.2.1.3 laat zien dat niet alle collocaties, waarvan verwacht werd dat de NT2-leerders gebruik zouden maken van hun eerste taal bij het herkennen en produceren ervan, evenveel invloed uitoefenen op de genoemde percentages. Er kunnen daarom geen harde conclusies uit de onderzoeksresultaten getrokken worden.

5.4 Invloed taalvaardigheidsniveau

De derde en laatste deelvraag wordt beantwoord door de testcores van de participanten ingedeeld in taalvaardigheidsniveau-groepen met elkaar te vergelijken en luidt als volgt: *Heeft het algemene taalvaardigheidsniveau invloed op de scores op de testen?* Met behulp van de resultaten kan geconcludeerd worden dat het taalvaardigheidsniveau van de NT2-leerders in dit onderzoek inderdaad invloed heeft op de testcores. Voor beide testen geldt dat ze over het algemeen beter werden gemaakt naarmate het ERK-niveau Nederlands van de participanten steeg, met uitzondering van niveaugroep B. Daarnaast valt het op dat in de beginjaren de collocatiekennis snel toeneemt, en dat naarmate het taalvaardigheidsniveau vordert, die kennis minder snel toeneemt. Niveaugroep B1 vormt hier wederom een uitzondering. De verklaring hiervoor kan worden gezocht in het kleine aantal participanten dat deel uitmaakte van B1.

5.5 Vergelijking tussen resultaten en literatuuronderzoek

Ten eerste kan worden bevestigd dat de verwerving van collocaties moeilijkheden oplevert voor tweedetaalleerders van het Nederlands. Dit blijkt onder andere uit de percentages die aangeven hoeveel antwoorden fout of goed gerekend konden worden. Dit resultaat komt overeen met de uitspraken die hierover zijn gedaan door Bonk (2000) en Bossers et al. (2015).

De resultaten zijn daarnaast in overeenstemming met de verwachting dat NT2-leerders met het Spaans als moedertaal beter scoren op de receptieve test dan op de productieve test. Deze resultaten hangen samen met de bevindingen uit studies van De Waal (2015), Van Esch (2008) en Van Velzen (2015). Dit kan worden verklaard aan de hand van de literatuur die stelt dat het voor alle facetten van woordenschatkennis geldt dat de receptieve kennis groter is dan de productieve kennis (Bossers et al., 2015; Griffin, 1992; Laufer, 1998; Nation, 2001; Webb, 2005). Er kan worden geconcludeerd dat gemaakte fouten inderdaad het gevolg van een beperkte productieve collocatiekennis zijn.

De resultaten bevestigen deels de verwachting dat NT2-leerders met het Spaans als moedertaal hun moedertaal raadplegen bij het herkennen en produceren van collocaties, in de vorm van het letterlijk vertalen ervan. De bevindingen uit huidig onderzoek vertonen daarmee overeenkomsten met voorgaande onderzoeken van Biskup (1992), Farghal en Obiedat (1995), Nesselhauf (2003) en Zinkgräf (2008). Echter blijkt uit de resultaten dat deze invloed relatief klein is. Daarnaast werd een aantal adjectieven en verba veel minder vaak gekozen of geproduceerd dan verwacht. Dat is bijvoorbeeld het geval bij het adjectief *publieke*, dat weinig als antwoord gegeven werd. Bovendien is

het lastig om vast te stellen of het kiezen of produceren van een bepaald collocaat daadwerkelijk wordt beïnvloed door de moedertaal of dat het een andere oorzaak heeft. Combinaties waarvan vrij zeker kan worden gesteld dat ze zijn beïnvloed door de moedertaal, zijn *superieure macht* (in plaats van *hogere macht*) en *bewijs presenteren* (in plaats van *bewijs leveren*). Dit zijn combinaties die een moedertaalspreker van het Nederlands niet zou produceren.

De resultaten bevestigen over het algemeen de verwachting dat de kennis van collocaties toeneemt naarmate de algemene taalvaardigheid toeneemt. Dit resultaat hangt samen met de studies van Bonk (2001), De Waal (2015), Esman (2018), Van Esch (2008) en Van Velzen (2015). Bij deze conclusie dienen wel een aantal kanttekeningen gezet te worden, aangezien deze bevinding voor alle taalvaardigheidsniveau-groepen geldt, behalve voor de groep met niveau B1. Deze groep scoorde op beide testen enigszins minder goed dan de voorgaande groep op niveau A2. Aan dit resultaat ligt mogelijk ten grondslag dat de groep B1 uit slechts drie participanten bestaat. De gemiddelde waarden van een grotere groep participanten zouden waarschijnlijk betrouwbaardere resultaten opleveren.

6. Discussie

In dit hoofdstuk zullen de beperkingen van huidig onderzoek worden besproken. Vervolgens wordt bekeken wat de implicaties van het onderzoek zijn voor de wetenschap en de praktijk en worden suggesties gedaan voor vervolgonderzoek.

6.1 Beperkingen onderzoek

Allereerst dient er een opmerking worden gemaakt over de groep participanten die deel hebben genomen aan dit onderzoek. De participanten zijn voornamelijk geworven via Facebook-pagina's zoals *Españoles viviendo en Holanda* en via het persoonlijke netwerk van de onderzoekster. Op deze manier is getracht zoveel mogelijk participanten met het Spaans als moedertaal woonachtig in verschillende delen van Nederland te testen. Veel mensen leken bereid te zijn mee te doen aan het onderzoek. Helaas bleek uiteindelijk dat de test kon worden afgenomen bij een relatief kleine groep participanten, namelijk 24. Doordat de groep participanten beperkt is, geven de resultaten slechts een kleine indicatie van de werkelijke collocatiekennis van moedertaalsprekers van het Spaans. Daarnaast is het aantal participanten per niveau erg verschillend. Beter zou zijn om per niveaugroep een gelijk aantal participanten te hebben, waardoor de test scores beter met elkaar vergeleken kunnen worden. Bovendien behoorde geen van de participanten tot het niveau C1, waardoor de resultaten niet over alle taalniveaus iets kunnen zeggen. Het zou de kwaliteit van het onderzoek hebben bevorderd wanneer alle zes niveaugroepen gerepresenteerd zouden zijn.

Doordat de participanten de test online en in hun eigen tijd hebben gemaakt, had de onderzoekster geen invloed op de omstandigheden waaronder de participanten de test maakten. Dit zou invloed hebben kunnen uitgeoefend op de resultaten. De onderzoekster kan namelijk niet met zekerheid zeggen of de participant geholpen is door bijvoorbeeld een familielid of dat hij gebruik heeft gemaakt van bijvoorbeeld het internet. Daarom zou het beter zijn geweest om de testen offline af te nemen in plaats van online, om zo meer zicht te houden op de omstandigheden waarin de testen worden gemaakt.

Ook dient opgemerkt te worden dat in dit onderzoek geen gebruik gemaakt is van statistische analyse. Het zou de kwaliteit van het onderzoek goed doen om statische analyses uit te voeren op resultaten van grotere groepen participanten, zodat de collocatietesten kwalitatief beter geconstrueerd konden worden, en er uitgebreidere conclusies getrokken konden worden uit de resultaten. Voor een dergelijk onderzoek is meer tijd en specifieke kennis nodig, maar vooral een veel groter aantal deelnemers.

Er is getracht de testen op basis van de theorie en bestaande testen zo juist mogelijk te construeren. De collocaties zijn ten eerste geselecteerd uit een corpus dat uit natuurlijk en authentiek materiaal bestaat. Ook zijn de collocaties willekeurig geselecteerd waarbij gedacht is aan een gelijkwaardige verdeling van V+N en A+N collocaties. Bovendien is er rekening gehouden met het zo min mogelijk een beroep

doen op de lees- en schrijfvaardigheid en de grammaticale kennis van de participanten, door de test in de vorm van een invultaak te gieten, met zo kort mogelijke contextzinnen die voldoende informatie geven over het bedoelde collocaat. Daarnaast werd er zoveel mogelijk gebruik gemaakt van infinitieven en is getracht het hoofdlemma en het collocaat zoveel mogelijk naast elkaar voor te laten komen.

Ondanks het feit dat in de constructie van de test rekening met veel verschillende factoren is gehouden, kon niet worden voorkomen dat een aantal participanten het juiste collocaat echt niet herkenden of konden produceren. De oorzaak van een fout antwoord kon echter niet altijd worden achterhaald met behulp van logisch redeneren. Om meer zicht te hebben op de oorzaken van een fout antwoord, zou het beter zijn geweest om de optie 'ik weet het niet' toe te voegen in zowel de receptieve als de productieve test. Dit zou voorkomen dat participanten zomaar op een antwoord gokten in de receptieve test of een onwaarschijnlijk antwoord zouden produceren in de productieve test. Een andere beperking die hiermee te maken heeft, is dat er geen rekening gehouden met een gokkans. De optie 'ik weet het niet' zou de gokkans verkleinen.

Beide testen zijn bij dezelfde groep participanten afgenomen. Op die manier konden de receptieve en productieve collocatiekennis van één persoon met elkaar vergeleken worden. Eerst werd de receptieve test gemaakt, daarna de productieve test. Omdat dezelfde collocaties werden getest, was het mogelijk dat een leereffect zou optreden. Er is getracht dit leereffect te beperken door de collocaties in de productieve test in een andere volgorde te bevragen dan in de receptieve test. Bovendien was het voor de participanten niet mogelijk terug te keren naar de receptieve test, op het moment dat ze reeds in de productieve test beland waren. Van de gevallen die onjuist gemaakt werden in de receptieve test, werd slechts 4,7% goed gemaakt in de productieve test. Daarnaast werd bijna een vijfde van de collocaties zowel in de receptieve als in de productieve test foutief beantwoord. Deze resultaten duiden op een zeer klein leereffect.

6.2 Implicaties voor de wetenschap en praktijk

Dit onderzoek levert een bijdrage aan de wetenschappelijke kennis over de receptieve en productieve collocatiekennis van NT2-leerders met het Spaans als moedertaal. Met behulp van de resultaten heeft dit onderzoek aangetoond dat de productieve collocatiekennis achterblijft op de receptieve. Daarnaast lieten de resultaten zien dat de specifieke groep NT2-leerders in een paar gevallen een beroep doet op haar moedertaal bij het maken van de receptieve en productieve collocatietesten. Bovendien bevestigde dit onderzoek deels de verwachting dat hoe hoger het taalvaardigheidsniveau van de NT2-leerder, hoe beter de scores op de collocatietesten.

Uit de resultaten bleek dat de verwerving van collocaties inderdaad moeilijkheden oplevert voor de Spaanstalige NT2-leerders. Met dit inzicht kan gesteld worden dat NT2-docenten en ontwikkelaars

van NT2-methodes meer aandacht zouden moeten besteden aan het aanbieden van frequente collocaties als geheel in de taalcursussen.

6.3 Suggesties voor vervolgonderzoek

Om definitievere conclusies te kunnen trekken over de invloed van het taalvaardigheidsniveau van de NT2-leerder op de kennis van collocaties, zou het ideaal zijn om voorafgaand aan de testen een uitgebreide niveautoets af te nemen. De niveautoets van de UvA voldeed voor huidig onderzoek doordat het een korte toets was die een indicatie gaf van het taalvaardigheidsniveau. Echter, vervolgonderzoek zou gebruik kunnen maken van een niveautoets die alle taalvaardigheden test. Het nadeel hiervan is dat het afnemen van zo'n toets veel meer tijd in beslag neemt.

Huidig onderzoek heeft zich beperkt tot het testen van de receptieve en productieve kennis van lexicale collocaties van het type verbum-nomen en adjectief-nomen. Vervolgonderzoek zou naast deze collocatietypen zowel andere lexicale collocaties als grammaticale collocaties kunnen testen. Op die manier zou een vollediger beeld kunnen worden geschetst van de receptieve en productieve collocatiekennis van NT2-leerders met het Spaans als moedertaal.

Ook zou het interessant zijn om enkel Nederlandse collocaties te testen die een equivalent hebben in het Spaans. Het was namelijk niet voor alle collocaties mogelijk een Spaanse vertaling te creëren. De collocatie *de dood vinden* kon bijvoorbeeld niet op dezelfde manier worden vertaald. Een goed voorbeeld van een collocatie waarbij dat wél mogelijk was is *hogere macht*, dat zich namelijk hetzelfde gedraagt in het Spaans: *poder superior*. Vervolgonderzoek naar de invloed van de moedertaal op de keuzes die NT2-leerders maken, zou zich daarom enkel kunnen richten op zulke collocaties.

Literatuurlijst

- Aisenstadt, E. (1979). Collocability restrictions in dictionaries. *ITL Review of Applied Linguistics*, 45/46, 71-74.
- Aisenstadt, E. (1981). Restricted collocations in English lexicology and lexicography. *ITL Review of Applied Linguistics*, 53, 53-61.
- Anderson, R. C., & Freebody, P. (1981). Vocabulary knowledge. In J. Guthrie (Ed.), *Comprehension and teaching: research reviews* (pp. 77-117). Newark, DE: International Reading Association.
- Appel, R., & Vermeer, A. (1994). *Tweede-taalverwerving en tweede-taalonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Bahns, J., & Eldaw, M. (1993). Should we teach EFL students collocations? *System* 21(1), 101-114.
- Benson, M., Benson, E., & Ilson, R. (1986). *The BBI combinatory dictionary of English*. Amsterdam: John Benjamins.
- Biskup, D. (1992). L1 influence on learners' renderings of English collocations. A Polish/German empirical study. In P. J. L. Arnaud, & H. Béjoint (Eds.), *Vocabulary and Applied Linguistics* (pp. 85-93). Londen: Palgrave Macmillan.
- Bonk, W. J. (2000). Testing ESL learners' knowledge of collocations. Educational Research Information Centre (Rapport Nr. ED 442 309). Geraadpleegd van <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED442309.pdf>
- Bossers, B., Kuiken, F., & Vermeer, A. (2015). *Handboek Nederlands als tweede taal in het volwassenenonderwijs*. Bussum: Coutinho.
- Centraal Bureau voor de Statistiek (2018, 14 mei). Bevolking; generatie, geslacht, leeftijd en migratieachtergrond, 1 januari [Dataset]. Geraadpleegd van <https://opendata.cbs.nl/statline/#/CBS/nl/dataset/37325/table?ts=1558949125655>
- Cowie, A. P. (1981). The treatment of collocations and idioms in learners' dictionaries. *Applied Linguistics*, 2, 223-235.
- Decoo, W. (2012). Welke woordenschat hoort bij welk niveau? De Europese pogingen om tot lexicale normen te komen. *LTM*, 99(7), 20-24.
- De Jong, N., & Frederiks, L. (2018). Hoeveel woorden zijn nodig voor B1 schrijven? Een onderzoek met de Productieve Woordenschattoets voor het Nederlands als tweede taal (WTN-Productief). *Les*, 36. Geraadpleegd van https://www.tijdschriftles.nl/inhoud/tijdschrift_artikel/LE-36-0-9/Hoeveel-woorden-zijn-nodig-voor-B1-schrijven

- De Waal, M. (2015). *Nederlandse Collocatietest Productief (NCP). Een eentalige Nederlandse collocatietest voor de productieve vaardigheden* (Masterscriptie Vrije Universiteit, Amsterdam). Geraadpleegd van http://www.ubvu.vu.nl/pub/fulltext/scripties/13_1933965_0.pdf
- Ellis, N. C. (2001). Memory for language. In P. Robinson (Red.), *Cognition and second language instruction* (pp. 33-68). Cambridge: Cambridge University Press.
- Esman, E. (2018). *Vaste woordcombinaties in de verwerving van het Nederlands als tweede taal. Een receptieve collocatietest gebaseerd op woordsoort en frequenties* (Masterscriptie Vrije Universiteit, Amsterdam). Geraadpleegd van http://www.ubvu.vu.nl/pub/fulltext/scripties/13_2603474_0.pdf
- Eyckmans, J. (2009). Towards an assessment of learners' receptive and productive syntagmatic knowledge. In A. Barfield en H. Gyllstad (Reds.), *Researching Collocations in Another Language* (pp. 139-152). Londen: Palgrave Macmillan.
- Farghal, M. & H. Obiedat (1995). Collocations: A neglected variable in EFL. *International Review of Applied Linguistics* 33(4), 315-331.
- Glaser, R. (1998). The stylistic potential of phraseological units in the light of genre analysis. In A. P. Cowie (Red.), *Phraseology: Theory, analysis and applications* (pp. 125-143). Oxford: Clarendon Press.
- González Fernández, B., & Schmitt, N. (2015). How much collocation knowledge do L2 learners have? The effects of frequency and amount of exposure. *International Journal of Applied Linguistics*, 166(1), 94-126.
- Griffin, G. F. (1992). *Aspects of the psychology of second language vocabulary list learning* (Dissertatie Universiteit van Warwick, Coventry). Geraadpleegd van http://wrap.warwick.ac.uk.proxy.library.uu.nl/36070/1/WRAP_THESIS_Griffin_1992.pdf
- Gyllstad, H. (2007). *Testing English collocations: developing receptive tests for use with advanced Swedish learners* (Dissertatie Universiteit van Lund). Geraadpleegd van <https://lup.lub.lu.se/search/ws/files/5893676/2172422.pdf>
- Halliday, M. A. K. (1961). Categories of the theory of grammar. *Word*, 17, 241-292.
- Hausmann, F. (1989). Le dictionnaire de collocations. In F. Hausmann, H. Wiegand en L. Zgusta (Reds.), *Wörterbücher, Dictionaries, Dictionnaires. Ein internationales Handbuch zur Lexikographie* (pp. 1010-1019). Berlijn: De Gruyter.
- Het Genootschap Onze Taal (2011, 25 september). Privé-kliniek / privékliniek / privé kliniek. Geraadpleegd van <https://onzetaal.nl/taaladvies/privé>

- Howarth, P. A. (1996). *Phraseology in English academic writing: some implications for language Learning and dictionary making*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Laufer, B. (1998). The development of passive and active vocabulary in a second language: same or different? *Applied Linguistics*, 19(2), 255-271.
- Laufer, B., & Waldman, T. (2011). Verb-noun collocations in second language writing: a corpus analysis of learners' English. *Language Learning*, 61(2), 647-672.
- MacWhinney, B. (2005). A unified model of language acquisition. In J. Kroll, & A. M. B. de Groot (Eds.), *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches* (pp. 49-67). Oxford: Oxford University Press.
- McCarthy, M. (1990). Vocabulary. In C. N. Candlin, & H. G. Widdowson (Eds.), *Language Teaching: A Scheme for Teacher Education*. Oxford: Oxford University Press.
- Mel'cuk, I. (1998). Collocations and lexical functions. In A. P. Cowie (Ed.), *Phraseology: Theory, analysis and applications* (pp. 24-53). Oxford: Oxford University Press.
- Nation, I. S. P. (1990). *Teaching and learning vocabulary*. Massachusetts: Newbury House.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nesselhauf, N. (2003). The use of collocations by advanced learners of English and some implications for teaching. *Applied Linguistics*, 24(2), 223-242.
- Nesselhauf, N. (2005). *Collocations in a Learner Corpus*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing.
- Oostdijk, N., Reynaert, M., Hoste, V., Schuurman, I. (2013). The Construction of a 500 Million Word Reference Corpus of Contemporary Written Dutch. In: P. Spyns en J. Odiijk (Eds.), *Essential Speech and Language Technology for Dutch: Results by the STEVIN-programme*. Berlijn: Springer-Verlag.
- Pawley, A., & Syder, F. H. (1983). Two puzzles for linguistic theory: nativelike selection and nativelike fluency. In J. C. Richards, & R. W. Schmidt (Eds.), *Language and Communication* (pp. 191-225). London/New York: Longman.
- Pellicer-Sánchez, A. (2017). Learning L2 collocations incidentally from reading. *Language Teaching Research*, 21(3), 381-402.
- Ross, J. A. (2006). The reliability, validity, and utility of self-assessment. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 11(10), 1-13.

- Shin, D., & Nation, I. S. P. (2008). Beyond single words: the most frequent collocations in spoken English. *ELT Journal*, 62(4), 339-348.
- Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordance, collocation*. Oxford: Oxford University Press.
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. Cambridge: Harvard University Press.
- Van Berkel, H. J. M., & Bax, A. E. (2017). Het meten van toetskwaliteit. In H. J. M. Van Berkel, A. E. Bax, & D. Joosten-ten Brinke (Eds.), *Het meten van toetskwaliteit* (pp. 23-36). Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Van der Wouden, T. (1992). Beperkingen op het optreden van lexicale elementen. *De Nieuwe Taalgids*, 85(6), 513-538.
- Van der Wouden, T. (2011). Collocaties in online woordenboeken. *Nederlandse Taalkunde*, 16(2), 180-192.
- Van Esch, C. (2008). *Begrip en beheersing van collocaties door NT2-leerders* (Masterscriptie Universiteit van Amsterdam). Geraadpleegd van <http://www.scriptsonline.uba.uva.nl/document/136372>
- Van Velzen, M. (2015). *Nederlandse Collocatietest Receptief (NCR). Een eentalige Nederlandse collocatietest voor de receptieve vaardigheden* (Masterscriptie Vrije Universiteit, Amsterdam). Geraadpleegd van http://www.ubvu.vu.nl/pub/fulltext/scripts/13_2561287_0.pdf
- Van Zwienen, N. (2017). *Collocatielijsten. Voor productieve collocatietoetsen in het Nederlands* (Masterscriptie Vrije Universiteit, Amsterdam). Geraadpleegd van http://www.ubvu.vu.nl/pub/fulltext/scripts/13_2602449_0.pdf
- Waring, R. (1997). A comparison of the receptive and productive vocabulary sizes of some second language learners. *Immaculata*, 1, 53-68.
- Webb, S. (2005). Receptive and productive vocabulary learning. The effects of reading and writing on word knowledge. *SSLA*, 27, 33-52.
- Webb, S. (2008). Receptive and productive vocabulary sizes of L2 learners. *Studies in Second Language Acquisition*, 30(1), 79-95.
- Zinkgräf, M. (2008). V+N miscollocations in the written production of university level students. *Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada* 8, 91-116.
- Zwaar. (2019). In *Van Dale Online*. Geraadpleegd van <https://www.vandale.nl/gratis-woordenboek/nederlands/betekenis/zwaar#.XRHzSeszbIU>

Bijlagen

Bijlage 1: receptieve en productieve collocatietest

Kennis van vaste woordcombinaties in het Nederlands

Beste participant,

Allereerst wil ik u hartelijk bedanken voor uw deelname aan dit onderzoek. Ik ben een masterstudent Meertaligheid en taalverwerving aan de Universiteit van Utrecht. Voor mijn scriptie doe ik onderzoek naar de kennis van vaste woordcombinaties bij NT2-leerders met het Spaans als moedertaal.

Het is belangrijk dat u de niveautoets van de UvA heeft gemaakt voordat u begint met het maken van deze test. U wordt namelijk gevraagd de uitslag van de niveautoets in te vullen.

Eerst worden een paar persoonlijke vragen gesteld. Daarna volgt de test die bestaat uit 40 meerkeuzevragen en 40 open vragen. De verzamelde gegevens worden geheel anoniem verwerkt. Bovendien is uw deelname volledig vrijwillig. Het invullen van de vragenlijst duurt ongeveer 15-30 minuten.

Indien u nog vragen of opmerkingen hebt, kunt u contact opnemen met mij via [REDACTED]. Nogmaals hartelijk dank voor uw deelname aan dit onderzoek. Succes!

Met vriendelijke groet, Leonie Spijkman

Estimado/a participante,

En primer lugar quiero agradecerle por su participación en esta investigación. Soy estudiante de la maestría Meertaligheid en taalverwerving en la Universidad de Utrecht. Para la tesis de máster investigo el conocimiento de combinaciones de palabras fijas de hispanohablantes que aprenden el holandés.

Es importante que haya completado la prueba de nivel de la UvA antes de comenzar a hacer este test, ya que se le pedirá que rellene el resultado de la prueba de nivel.

Primero hay algunas preguntas personales. Después se encuentra el test que consiste de 40 preguntas de opción múltiple y 40 preguntas abiertas. Los datos recogidos se analizan de forma anónima. Además, su participación es completamente voluntaria. Completar el test toma aproximadamente 15-30 minutos.

Si usted tiene preguntas sobre el test, por favor comuníquese conmigo a [REDACTED]. Muchas gracias de nuevo por participar en esta investigación. ¡Suerte!

Saludos cordiales, Leonie Spijkman

Beste participant,

Fijn dat u meedoet aan dit onderzoek.

Vul eerst onderstaande vragen in.

Wat is uw leeftijd?

Wat is uw geslacht?

Man
Vrouw

Wat is uw moedertaal?

Wat is uw geboorteland?

Hoe veel jaar spreekt u al het Nederlands?

Op welk niveau beheerst u volgens de niveautest van de UvA het Nederlands? (A1, A2, B1, B2, C1 of C2)

Deel 1. Welk woord hoort op de lege plek? Kies het juiste werkwoord (verbum) of bijvoeglijk naamwoord (adjectief).

Elke vraag heeft maar één goed antwoord. Er zijn 40 vragen. Succes!

1. De wedstrijd zal veel energie _____.

- betalen
- kosten
- maken
- nemen

2. De computerprogrammeur gaat een nieuw programma _____.

- laten
- schrijven
- vormen
- zetten

3. Vanavond ga ik een tentoonstelling _____.

- bezoeken
- brengen
- horen
- nemen

4. De verdwaalde toeristen willen de weg _____.

- eisen
- krijgen
- nemen
- vragen

5. Muziek _____ is heel erg leuk.

- doen
- maken
- spelen
- vormen

6. Mijn oma wil graag bezoek _____.

- aannemen
- binnenhalen
- innen
- ontvangen

7. Mijn kinderen gaan naar een _____ school.

- algemene
- openbare
- openlijke
- publieke

8. Ze wil haar boot in _____ weer testen.

- hard
- moeilijk
- slecht
- zwaar

9. Het schip moet zijn positie _____.

- bepalen
- stellen
- verkennen
- zetten

10. De artiesten behandelen elkaar met _____ respect.

- diep
- laag
- sterk
- zwaar

11. De advocaat moet bewijs _____.

- bezorgen
- brengen
- leveren
- presenteren

12. Ik wil graag een _____ taal leren.

- buitenlandse
- ongewone
- rare
- vreemde

13. Het _____ ministerie gaat de zaak onderzoeken

- algemeen
- openbaar
- openlijk
- publiek

14. Sommige mensen leven in een _____ wereld.

- andere
- ongewone
- verschillende
- volgende

15. De chauffeur gaat de schade _____.

- melden
- spreken
- vertellen
- zeggen

16. Dat kan ongeveer een minuut _____.

- bieden
- duren
- nemen
- vragen

17. Michiel gelooft in een _____ macht.

- diepere
- hogere
- sterkere
- superieure

18. De bedrijven hebben een _____ samenwerking

- bruikbare
- correcte
- geldige
- goede

19. Op de radio kun je naar een programma _____.

- gaan
- horen
- luisteren
- uitkijken

20. We moeten slechte politici geen stem _____.

- bezorgen
- bieden
- brengen
- geven

21. Johanna en Wim willen graag een baby _____.

- halen
- hebben
- krijgen
- nemen

22. Mijn oma luistert graag naar een _____ zender.

- antieke
- klassieke
- oude
- ouderwetse

23. Voor een _____ bedrag wil ik het wel kopen.

- kort
- laag
- slap
- zwak

24. Hij _____ getuige van een ongeluk.

- doet
- is
- maakt
- speelt

25. De soldaten kwamen uit een _____ strijd.

- harde
- moeilijke
- sterke
- zware

26. De rechter gaf een _____ straf.

- grote
- lange
- strenge
- zware

27. De regering heeft de _____ macht.

- opvoerende
- opvolgende
- toepassende
- uitvoerende

28. Jan heeft een _____ opdracht gekregen.

- harde
- krachtige
- sterke
- zware

29. De toeristen moeten nog een hotel _____.

- aanvragen
- bestellen
- boeken
- vragen

30. Een directeur van een bank heeft een _____ functie.

- brede
- grote
- hoge
- lange

31. Het kind stootte zijn hoofd en heeft een _____ plek.

- blauwe
- grijze
- paarse
- zwarte

32. Wil jij alvast de computer _____.

- aansteken
- beginnen
- openen
- starten

33. We mogen hier niet komen. Dit is _____ terrein.

- bijzonder
- eigen
- natuurlijk
- zelfstandig

34. Een marathon lopen zal veel kracht _____.

- betalen
- geven
- kosten
- vormen

35. Het is belangrijk dat alle kinderen onderwijs _____.

- halen
- krijgen
- nemen
- ontvangen

36. Bij een ramp _____ veel mensen de dood.

- halen
- krijgen
- ontmoeten
- vinden

37. Charlotte heeft een _____ gezicht.

- dicht
- open
- vrij
- zwaar

38. Een schilder doet lichamelijk _____ werk.

- diep
- hard
- sterk
- zwaar

39. De studenten gaan een commissie _____.

- africhten

- berichten
- oprichten
- richten

40. De politie doet een _____ controle.

- harde
- precieze
- strenge
- strikte

Einde deel 1

Het eerste deel van de test zit er op.

Nu volgt het tweede deel.

Nog even volhouden! :)

Deel 2. Welk woord hoort op de lege plek? Typ het juiste werkwoord (verbum) of bijvoeglijk naamwoord (adjectief). Vul steeds maar één woord in.

Er zijn 40 vragen. Succes!

1. Hij _____ getuige van een ongeluk op de snelweg.
2. Het schip kwam in _____ weer terecht. Het waaide hard en er waren hoge golven.
3. Mijn knieën zitten onder de _____ plekken.
4. Na een botsing met de auto is het belangrijk zo snel mogelijk de schade te _____ bij uw verzekeraar.
5. De vrouw is verdrietig omdat ze erachter is gekomen dat ze geen baby kan _____.
6. Het _____ Ministerie doet onderzoek naar tientallen inbraken.
7. Hij is erg ziek en mag geen bezoek _____.
8. De vrouw krijgt een _____ straf voor de moord op haar buurman.
9. De president praat met _____ respect over de overledenen van de ramp.
10. Op de middelbare school leren kinderen _____ talen.
11. Veel mensen geloven dat er een _____ macht is.
12. We weten niet waar we zijn dus we moeten de weg _____.
13. De computerles begint met het _____ van de computer.
14. De bewoners van de flat willen een eigen commissie _____.
15. Honderden mensen _____ de dood in verkeersongelukken.

16. De Amerikaanse politie voert _____ controles uit op de grens met Mexico.
17. Met een kompas en een plattegrond kan een wandelaar zijn positie _____.
18. Het _____ een paar minuten voordat het water gekookt is.
19. Aanstaaende zaterdag gaan we een tentoonstelling _____ in het Rijksmuseum.
20. De artiest heeft een groot talent voor het _____ van muziek.
21. De slimme jongen _____ een programma voor de computers op zijn werk.
22. De wedstrijd tegen de nummer één was een _____ opdracht voor het voetbalteam.
23. We moeten alleen nog een hotel _____ zodat we tijdens onze reis ergens kunnen slapen.
24. De politieke partij wil de arme bevolking een stem _____.
25. Hij heeft _____ werk waardoor hij elke dag last van zijn rug heeft.
26. Het _____ de opa veel kracht om zijn kleinzoon op te tillen.
27. Iemand met een _____ gezicht wordt vaak gezien als betrouwbaar en vriendelijk.
28. Het feest was een succes door de _____ samenwerking tussen de gemeente en de politie.
29. De meeste jongeren luisteren niet naar _____ zenders, ouderen wel.
30. Tijdens de uitverkoop van een winkel worden artikelen voor een _____ bedrag verkocht.
31. Iemand met een _____ functie mag veel bepalen in een bedrijf.
32. Je mag niet zomaar op het _____ terrein van iemand komen, dat is verboden.
33. Het is heel belangrijk dat kinderen in ontwikkelingslanden onderwijs _____.
34. De vrouw kon met camerabeelden bewijs _____ dat haar auto gestolen was.
35. De wedstrijd tegen Japan was een _____ strijd voor de Nederlandse hockeydames.

36. Een _____ school krijgt geld van de overheid en ieder kind wordt er toegelaten.
37. Iedere ochtend als ik in de auto zit, _____ ik het programma van Radio 2.
38. De regering, de gemeenten en de provincies hebben in Nederland de _____ macht.
39. In Nederland is er geen oorlog. Vluchtelingen leven hier in een totaal _____ wereld.
40. Het _____ haar veel energie om elke ochtend uit bed te komen.

Dit is het einde van de test.

Hartelijk bedankt voor het maken van de test!

Bijlage 2: absolute aantal goede en foute antwoorden receptieve test

	ERK-niveau	A1	A2	B1	B2	A2	A2	B1	A2	A1	B1	A2	A2	A2	B2	B2	B2	B2	B2	A2	B2	C2	B2	A2	B2
collocatie																									
1 energie kosten		nemen	nemen	nemen	kosten	kosten	kosten	kosten	nemen	betalen	kosten	kosten	kosten	kosten	kosten	kosten	kosten	kosten	kosten	nemen	kosten	kosten	kosten	kosten	kosten
2 programma schrijven		schrijven	schrijven	zetten	zetten	vormen	schrijven	schrijven	zetten	schrijven	zetten	zetten	zetten	zetten	zetten	zetten	zetten	zetten	zetten	schrijven	schrijven	schrijven	schrijven	schrijven	schrijven
3 tentoonstelling bezoeken		bezoeken	horen	bezoeken	bezoeken	bezoeken	bezoeken	bezoeken	bezoeken	brenge	bezoeken	bezoeken	bezoeken	bezoeken	bezoeken	bezoeken	bezoeken	bezoeken	bezoeken	bezoeken	bezoeken	bezoeken	bezoeken	bezoeken	bezoeken
4 weg vragen		nemen	vragen	vragen	nemen	vragen	nemen	vragen	nemen	krijgen	eisen	vragen	vragen	vragen	vragen	vragen	vragen	vragen	vragen	vragen	vragen	vragen	vragen	vragen	vragen
5 muziek maken		maken	maken	maken	maken	spelen	spelen	maken	spelen	spelen	spelen	maken	maken	maken	maken	spelen	spelen	spelen	maken	spelen	spelen	spelen	spelen	spelen	spelen
6 bezoek ontvangen		ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger	ontvanger
7 openbare school		openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare	openbare
8 slecht weer		slecht	slecht	slecht	zwaar	slecht	zwaar	zwaar	moeilijk	slecht	slecht	slecht	slecht	slecht	slecht	slecht	slecht	slecht	slecht	zwaar	slecht	slecht	slecht	slecht	slecht
9 positie bepalen		stellen	verkenne	stellen	bepalen	zetten	bepalen	zetten	zetten	verkenne	stellen	bepalen	verkenne	bepalen	bepalen	stellen	verkenne	bepalen	zetten	verkenne	bepalen	bepalen	bepalen	bepalen	bepalen
10 diep respect		laag	laag	laag	diep	sterk	diep	sterk	diep	diep	diep	diep	diep	diep	diep	diep	diep	diep	diep	diep	diep	diep	diep	diep	diep
11 bewijs leveren		leveren	presenter	presenter	brenge	presenter	presenter	bezorgen	presenter	brenge	leveren	leveren	brenge	presenter	leveren	leveren	leveren	leveren	leveren	leveren	leveren	leveren	leveren	leveren	presenter
12 vreemde taal		buitenlan	buitenlan	vreemde	buitenlan	buitenlan	buitenlan	buitenlan	buitenlan	buitenlan	buitenlan	buitenlan	buitenlan	vreemde	vreemde	vreemde	buitenlan	vreemde	vreemde	buitenlan	vreemde	vreemde	vreemde	vreemde	vreemde
13 Openbaar Ministerie		publiek	algemeen	openbaar	openbaar	openbaar	openbaar	openbaar	openbaar	publiek	openbaar	openbaar	openlijk	openbaar	openbaar	openbaar	openbaar	openbaar	openbaar	openbaar	openbaar	openbaar	openbaar	openbaar	publiek
14 andere wereld		verschille	verschille	andere	andere	andere	andere	andere	ongewon	andere	verschille	andere	verschille	andere	andere	andere	andere	andere	andere	andere	andere	andere	andere	andere	andere
15 schade melden		vertellen	melden	melden	melden	melden	melden	melden	melden	vertellen	melden	melden	melden	melden	melden	melden	melden	melden	melden	melden	melden	melden	melden	melden	vertellen
16 minuut duren		bieden	duren	duren	nemen	duren	nemen	bieden	nemen	duren	duren	duren	duren	duren	duren	duren	duren	duren	duren	duren	duren	duren	duren	duren	nemen
17 hogere macht		superieur	hogere	hogere	hogere	superieur	superieur	diepere	superieur	superieur	superieur	hogere	superieur	superieur	superieur	superieur	superieur	superieur	superieur	hogere	hogere	sterkere	hogere	hogere	superieur
18 goede samenwerking		correcte	goede	correcte	goede	goede	goede	goede	correcte	geldige	correcte	goede	goede	goede	goede	goede	goede	goede	goede	goede	goede	goede	goede	goede	goede
19 programma luisteren		luisteren	luisteren	luisteren	luisteren	luisteren	luisteren	luisteren	horen	luisteren	luisteren	luisteren	luisteren	luisteren	luisteren	luisteren	luisteren	luisteren	luisteren	luisteren	luisteren	luisteren	luisteren	luisteren	luisteren
20 stem geven		geven	geven	geven	geven	bieden	geven	geven	geven	geven	geven	geven	geven	geven	geven	geven	geven	geven	geven	geven	geven	brenge	geven	geven	geven
21 baby krijgen		krijgen	hebben	hebben	krijgen	hebben	krijgen	hebben	hebben	hebben	krijgen	krijgen	krijgen	krijgen	krijgen	krijgen	krijgen	krijgen	krijgen	hebben	krijgen	krijgen	krijgen	hebben	hebben
22 klassieke zender		ouderwet	antiekie	ouderwet	klassieke	klassieke	klassieke	klassieke	klassieke	ouderwet	klassieke	klassieke	klassieke	klassieke	ouderwet	ouderwet	klassieke	klassieke	klassieke	klassieke	klassieke	klassieke	klassieke	klassieke	klassieke
23 laag bedrag		zwak	kort	laag	laag	laag	laag	laag	kort	laag	laag	laag	laag	laag	laag	laag	laag	laag	laag	kort	laag	kort	laag	laag	laag
24 getuige zijn		is	is	is	is	is	doet	is	is	is	is	is	is	is	is	is	is	is	is	is	is	is	is	is	is
25 zware strijd		zware	moeilijke	zware	zware	zware	moeilijke	zware	harde	moeilijke	harde	zware	moeilijke	moeilijke	moeilijke	zware	zware	zware	zware	moeilijke	harde	zware	zware	moeilijke	moeilijke
26 zware straf		streng	streng	lange	zware	streng	lange	zware	streng	lange	lange	zware	zware	zware	zware	zware	streng	streng	streng	lange	zware	zware	streng	zware	streng
27 uitvoerende macht		uitvoeren	opvolgen	toepasser	toepasser	uitvoeren	uitvoeren	opvoeren	opvoeren	toepasser	opvoeren	uitvoeren	toepasser	toepasser	uitvoeren	uitvoeren	uitvoeren	uitvoeren	opvoeren	toepasser	opvoeren	uitvoeren	uitvoeren	uitvoeren	uitvoeren
28 zware opdracht		sterke	harde	zware	zware	zware	zware	harde	sterke	krachtige	sterke	zware	zware	zware	zware	harde	krachtige	zware	zware	krachtige	zware	zware	zware	harde	zware
29 hotel boeken		bestellen	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken	boeken
30 hoge functie		grote	hoge	hoge	hoge	hoge	hoge	brede	brede	brede	hoge	hoge	hoge	hoge	hoge	hoge	hoge	hoge	hoge	hoge	brede	hoge	hoge	hoge	hoge
31 blauwe plek		zwarte	blauwe	blauwe	blauwe	blauwe	blauwe	blauwe	blauwe	paarse	paarse	blauwe	blauwe	blauwe	blauwe	blauwe	blauwe	blauwe	blauwe	blauwe	blauwe	blauwe	blauwe	zwarte	blauwe
32 computer starten		aansteken	starten	starten	starten	starten	aansteker	starten	starten	starten	starten	starten	starten	starten	starten	starten	starten	starten	starten	starten	starten	starten	starten	starten	starten
33 eigen terrein		eigen	eigen	eigen	eigen	eigen	eigen	eigen	zelfstandi	zelfstandi	eigen	eigen	eigen	eigen	eigen	eigen	eigen	eigen	eigen	eigen	eigen	eigen	eigen	eigen	eigen
34 kracht kosten		geven	kosten	kosten	geven	kosten	kosten	kosten	kosten	vormen	geven	kosten	geven	kosten	kosten	kosten	kosten	kosten	geven	kosten	kosten	kosten	geven	kosten	kosten
35 onderwijs krijgen		nemen	ontvanger	krijgen	krijgen	ontvanger	nemen	krijgen	krijgen	halen	ontvanger	krijgen	krijgen	krijgen	krijgen	krijgen	krijgen	krijgen	krijgen	halen	krijgen	krijgen	krijgen	krijgen	krijgen
36 dood vinden		vinden	vinden	vinden	ontmoete	ontmoete	ontmoete	vinden	ontmoete	ontmoete	ontmoete	vinden	vinden	vinden	ontmoete	vinden	vinden	vinden	vinden	vinden	vinden	vinden	vinden	vinden	vinden
37 open gezicht		zwaar	open	open	open	open	vrij	dicht	zwaar	dicht	zwaar	open	vrij	open	open	open	open	open	open	open	open	open	open	vrij	zwaar
38 zwaar werk		sterk	hard	hard	zwaar	diep	hard	hard	zwaar	hard	hard	zwaar	zwaar	zwaar	zwaar	zwaar	zwaar	zwaar	zwaar	zwaar	zwaar	zwaar	zwaar	zwaar	zwaar
39 commissie oprichten		oprichten	berichten	oprichten	oprichten	oprichten	oprichten	africhten	africhten	berichten	oprichten	oprichten	africhten	oprichten	oprichten	oprichten	oprichten	oprichten	oprichten	oprichten	oprichten	oprichten	oprichten	oprichten	oprichten

Bijlage 3: absolute aantal goede en foute antwoorden productieve test

	ERK-niveau	A1	A2	B1	B2	A2	A2	B1	A2	A1	B1	A2	A2	A2	B2	B2	B2	B2	B2	A2	B2	C2	B2	A2	B2			
collocatie																												
1 getuige zijn		Gaat	is	is	is	is	is	doet	heeft	Was	zien	is	is	Auto	is	Was	is	is	is	is	is	is	Was	Was	is	is	is	is
2 zwaar weer		Een	slecht	Zware	slechte	slecht	slecht	het	Slecht	zwaare	slecht	Slechte	Zee	Slecht	Zwaar	tegen	Slecht	Slechte	Slecht	slecht	Nood	Zwaar	zwaar	slecht	slecht			
3 blauwe plekken		Lager	paardse	Blauwe	blauwe	schone	juiste	blauwe	we	roode	harde	blauwe	Blauwe	Harde	Blauwe	dijen	Blauwe	Blauwe	Blauw	blauwe	Blauw	Blauwe	blauwe	blauwe	blauwe	blauwe	blauwe	blauwe
4 schade melden		Kijken	nemen	Melden	melden	melden	melden	betaalen	Verhalen	aan	melden	aanmelde	Melden	Melden	Melden	melden	Melden	Melden	Aanmelds	indienen	melden	Melden	Verhalen	achterhalen	rapporten	aanmelde		
5 baby krijgen		Krijgen	hebben	Krijgen	hebben	krijgen	halen	hebben	Gekrijgen	hebben	hebben	krijgen	Krijgen	Krijgen	Krijgen	krijgen	Krijgen	Krijgen	Hebben	krijgen	Krijgen	Krijgen	krijgen	hebben	krijgen			
6 openbaar ministerie		Gerechtigheid	algemene	Openbare	Justitie	openbaar	openbare	taal	Personeel	publiek	openbaar	openbare	Openbaar	Openbare	Openbaar	Openbare	Openbare	Openbaar	Openbaar	Openbaar	Openbaar	Openbaar	Openbare	Openbaar	Openbare	Openbaar	Openbaar	
7 bezoek ontvangen		Helpen	maken	Krijgen	maken	ontvanger	ontvanger	hebben	In de	ziekzoeke	ontvanger	ontvange	Hebben	Ontvange	Ontvange	ontvanger	Ontvange	Ontvange	Ontvange	Krijgen	Ontvange	ontvanger	Krijgen	Ontvange	ontvanger	Krijgen	geven	
8 zware straf		Harder	kleine	Lange	harde	zware	lange	hard	Arrestatie	hard	kreeg	zware	L	Zwaar	Hoge	zware	Zwaar	Streng	Lange	streng	Zware	Zware	zwaar	zware	sterke			
9 diep respect		Veel	hoge	Diep	veel	goede	diep	veel	Familie	veel	diep	veel	Veel	Veel	Diep	vol	Diep	Hoge	Diep	veel	Diep	Diep	diep	groot	diep			
10 vreemde		Buitenlander	meer	Vreemde	drie	veel	andere	twee	Andere	sommige	verschille	leren	Verschille	Vreemde	Vreemde	buiteland	Vreemde	Vreemde	Buiteland	vreemde	Vreemde	Vreemde	meerdere	andere	vreemde			
11 hogere macht		Oudster	hoger	Sterk	goede	sterke	superieur	geen	onzichtba	groter	superiore	hoge	Enige	Superior	superieur	superieur	Superiour	Hoger	Hoge	krachtige	Hoog	Hogere	hogere	superieur	hooge			
12 weg vragen		Doorgaan	vragen	Vragen	vragen	vragen	verkenne	kijken	Zoeken	volgen	volgen	vragen	Afnemen	Vinden	Vragen	vragen	Vragen	Vragen	Vragen	Vragen	Vragen	Vragen	Raadpleg	Vragen	Vinden	vragen	vragen	
13 computer starten		Boek	aanstarten	Starten	starten	starten	aanstekke	basis	Ler	geschiede	starten	starten	Uitzetten	Aanzette	Starten	starten	Starten	Opstarten	Opstarten	Opstarten	Opstarten	Opstarten	Aanzette	Opstarten	starten	starten	aanzetten	
14 commissie oprichten		Maken	maken	Oprichten	hebben	stellen	besturen	hebben	Instellen	maken	krijgen	oprichten	Krijgen	Oprichten	Oprichten	oprichten	Uitrichten	Oprichtrn	Oprichten	Oprichten	Oprichten	Oprichten	Oprichten	richten	creëren	maken		
15 dood vinden		Vonden	vinden	Vinden	ontmoete	vinden	vindt	zijn	Turisten	zijn	ontmoete	vinden	Vinden	Vinden	Ontmoete	vinden	Ontmoete	Vinden	Vinden	vinden	Vinden	Vinden	vinden	vinden	vinden	vinden		
16 positie bepalen		Merken	gevonden	Vinden	bepalen	zetten	bepalen	weten	In de	terre	gemakke	stellen	Vinden	Vinden	Bepalen	stellen	Weten	Bepalen	Ontdeken	vinden	Bepalen	Bepalen	bepalen	bepalen	bepalen	bepalen		
17 minuut duren		Is	ligt	Duurt	duurt	is	duurt	is	Heeft	wacht	duurt	duurt	Wachten	Duurt	Duurt	duurt	Duurt	Duurt	Duurt	is	Duurt	Duurt	duurt	duurt	neemt			
18 tentoonstelling bezoeken		Kijken	luisteren	Hebben	bezoeken	bezoeken	bezoeken	zien	Met	vriener	bezoeken	bezoeken	Zien	Bezoeken	Bezoeken	bezoeken	Geven	Bezoeken	Bezoeken	kijken	Bijwonen	Bezoeken	bezoeken	kijken	kijken			
19 muziek maken		Maken	aanmaken	Maken	maken	speelt	spelen	passie	Piano	spelen	spellen	maken	L	Spelen	Schrijven	spelen	Spelen	Spelen	Maken	speel	Maken, sp	Maken	spelen	spelen	maken			
20 programma schrijven		Schrijven	maken	Zit	hebben	vormt	ontwikkel	gaan	Make	ontwerpt	maakt	maken	Hebben	Presente	Schrijft	creerde	Onderwer	Starten	Ontwikke	schrijft	Ontwikke	Ontwerpt	schrijft	maakt	schrijft			
21 zware opdracht		Ander	moeilijk	Zware	goede	ingewikke	zware	mooie	Slechter	slechte	moeilijk	harde	Zware	Moeilijk	Zware	harde	Zware	Moeilijke	Zwaar	zware	Zware	Zware	zware	moeilijke	moeilijke			
22 hotel boeken		Bestellen	boeken	Boeken	vinden	boeken	boeken	regelen	Zoeken	bezoek	boeken	boeken	Reserve	Boeken	Boeken	boeken	Boeken	Boeken	Boeken	boeken	Boeken, v	Boeken	boeken	boeken	boeken			
23 stem geven		Geven	maken	Geven	maken	geven	krijgen	hebben	Is	mogelij	geven	geven	Geven	Vragen	Geven	vragen	Geven	Geven	Vragen	geven	Geven	geven	geven	geven	geven			
24 zwaar werk		Hard	minder	Hard	zwaar	zwaar	hard	veel	Hard	zwaare	harde	lichamelij	Zwaar	Zwaar	Zware	hard	Hard	Hard	Zwaar	zware	Zittend	Zwaar	zwaar	zware	zware			
25 kracht kosten		Is	krijgen	Geef	kost	arm	neemt	oude	Ouder	kri	oude	heeft	Armen	Kost	Kost	kost	Kost	Kost	Neemt	is	Kost	Koste	kost	gaf	kost			
26 open gezicht		Groter	grote	Open	open	open	mooie	mooie	Mooi	vriendelij	open	open	Rustig	Open	Open/vrie	open	Open	Hard	Open	blij	Rond?	Open	mooi	aardig	open			
27 goede samenwerking		Hellemaa	grote	Beste	goede	goede	goede	goed	Rustig me	goed	goede	goede	Goed	Goed	Nauw	goed	Open	Hard	Goed	beter	Goede	Goede	goede	goede	goede			
28 klassieke zender		Nieuwe	oude	Ouderwet	klassieke	radio	klasieke	oude	Analoge	nieuwe	nieuwe	publieke	Klassiek	Oude	Klassieke	klassieke	Klassieke	Klassieke	Oude	klasieken	Clasieke	Klassieke	radio	klassieke	oudewets			
29 laag bedrag		Belangrijk	kleine	Lage	lage	laag	kleine	kleine	Goedkope	afgeprijsd	laag	lagere	Kleine	Slecht	Lagere	laag	Lage	Klein	Kleine	klein	Laag, gere	Lage	laag	klein	kleine			
30 hoge functie		Hoogste	hoge	Hogere	hogere	hoge	hoge	hooge	Goed	belangrijk	hoge	hogere	Hoog	Hoge	Hoge	hoger	Hoge	Hoge	Hoge	hoog	Hoge	Hoge	hoge	hooge	hoge			
31 eigen terrein		Eigen	eigen	Eigen	privé	eigen	eigen	einge	Prive	andere	eigen	privé	Eigen	Privé	Eigen	eigen	Eigen	Eigen	Eigen	eigen	Privé	Eigen	eigen	eigen	eigen			
32 onderwijs krijgen		Leren	krijgen	Krijgen	volgen	ontvanger	ontvanger	kri	Goed nive	krijgen	ontvanger	krijgen	Krijgen	Krijgen	krijgen/bi	krijgen	Krijgen	Krijgen	Krijgen	krijgen	Krijgen	krijgen	krijgen	krijgen	krijgen			
33 bewijs leveren		Komen	om	Presenter	maken	laten zien	geven	video	Als	aangifted	leveren	tonen	Worden	Presenter	Leveren	voorlegge	Geven	Geven	Geven	leveren	Bewijzen	Leveren	leveren	duidelijk	geven			
34 zware strijd		Bijzonder	gemakkelijke	Harde	harde	interesa	zware	super	Hard	moeilijk	harde	zware	Grote	Harde	Zware	hard	Zware	Harde	Goede	zware	Harde	zware	zwaar	harde	harde			
35 openbare school		Openbare	openbare	Openbare	openbare	openbaar	openbare	basis	Openbare	publiek	openbare	openbare	Openbaar	Openbaar	Openbaar	openbare	Openbaar	Openbaar	Openbaar	groot	Openbare	Openbare	openbaar	openbaar	openbaar			
36 programma luisteren		Luister	luister	Luister	luister	luister	luister	hoord	Horen	luister	luister	luister	Luister	Luister	Luister	zet	Luister	Luister	Zet	luister	Luister, ze	Luister	luister	luister	luister			
37 uitvoerende macht		Hoogste	politiek	Correcte	volle	uitvoeren	uitvoerde	full	Beter	hetzelfde	belangrijk	hoge	Beste	Hoge	Uitvoeren	uitvoeren	Openbare	Hogere	Meestal	grootste	Volle	Bestuurlij	hogere	uitvoeren	echte			
38 andere wereld		De	vrij	Vrije	vrije	andere	vreemde	rustige	Vrijheid	vrede	verschille	andere	Rustig	Veiligheid	Vreedzam	andere	Vrij	Andere	Vrij	vrij	Vreedzam	Vreedzam	andere	vrij	andere			
39 energie kosten		Heeft	neemt	Kost	kost	slapen	neemt	kost	Gebruik	neem	lijkt	kost	Kost	Kost	Kost	kost	Kost	Kost	is	Kost	Kost	kost	geeft	kost				

Bijlage 4: vergelijking receptieve en productieve testresultaten per participant

	participant	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
collocatie																									
1 getuige zijn																									
2 zwaar weer																									
3 blauwe plekken																									
4 schade melden																									
5 baby krijgen																									
6 openbaar ministerie																									
7 bezoek ontvangen																									
8 zware straf																									
9 diep respect																									
10 vreemde																									
11 hogere macht																									
12 weg vragen																									
13 computer starten																									
14 commissie oprichten																									
15 dood vinden																									
16 positie bepalen																									
17 minuut duren																									
18 tentoonstelling bezoeken																									
19 muziek maken																									
20 programma schrijven																									
21 zware opdracht																									
22 hotel boeken																									
23 stem geven																									
24 zwaar werk																									
25 kracht kosten																									
26 open gezicht																									
27 goede samenwerking																									
28 klassieke zender																									
29 laag bedrag																									
30 hoge functie																									
31 eigen terrein																									
32 onderwijs krijgen																									
33 bewijs leveren																									
34 zware strijd																									
35 openbare school																									
36 programma luisteren																									
37 uitvoerende macht																									
38 andere wereld																									
39 energie kosten																									