

in foreign language classrooms: A cognitive-interactionist SLA perspective. In: *Practice in a second language: Perspectives from applied linguistics and cognitive psychology* (pp. 180-207). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Schmidt, R. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11, 127-158.

Segalowitz, N., & Lightbown, P. M. (1999). Psycholinguistic approaches to SLA. *Annual Review of Applied Linguistics*, 19, 43-63.

Thornbury, S. (2005). *How to Teach Speaking*. Harlow, UK: Pearson Education / Longman.

Tomlinson, B. (2013). Second language acquisition and materials development. In B. Tomlinson (Ed.) *Applied linguistics and materials development* (pp. 11-29). London, UK: Bloomsbury Publishing.

ELINE VAN BATENBURG werkt als docentenopleider en onderzoeker bij de Faculteit Onderwijs en Opvoeding van de Hogeschool van Amsterdam en als visitator tweetalige (v)mbo-scholen (Nuffic). Onderzoeksinteresses zijn o.a. taakgerichte en inhoudsgerichte taaldidactiek en meertaligheid in het (v)mbo. Momenteel werkt ze met Marrit van de Guchte en Daphne van Weijen aan onderzoek naar digitale taaltaken in het vo (<https://taalwijs.nu/doeltaal-digitaal/>).

E-mail: e.van.batenburg@hva.nl

Hoe leuk is saai?

Bovenbouwleerlingen havo/vwo over het schoolvak Nederlands

ANNE VAN ASSELDONK & PETER-ARNO COPPEN

Dat het schoolvak Nederlands in Nederland door leerlingen saai gevonden wordt, lijkt wel bijna een cliché. In de discussies over het vak duikt deze bewering steeds maar weer op. Toch zijn recente wetenschappelijke onderzoeken naar de meningen van leerlingen over het schoolvak schaars, of onderhevig aan kritiek. In een onderzoek in opdracht van het Genootschap Onze Taal hebben wij geprobeerd de bestaande onderzoeken te verbeteren, en op die wijze een beter inzicht te krijgen in wat leerlingen nu echt vinden van het schoolvak Nederlands, alsmede in de verhoudingen tussen verschillende schaalbegrippen die daarbij gehanteerd worden (met name saai, leuk, interessant, nuttig en moeilijk).

Is saai hetzelfde als niet interessant of niet leuk? Wat is de relatie tussen moeilijk en interessant? Zulke zaken wilden we graag vaststellen. Omdat Onze Taal ook geïnteresseerd was in de relatie met de vervolgstudie Nederlands, hebben we het onderzoek beperkt tot de bovenbouw havo/vwo. Onze onderzoeksvraag was tweeledig:

1. Wat vinden bovenbouwleerlingen havo/vwo nu echt van het schoolvak Nederlands, in termen van de schaalbegrippen saai, leuk, interessant, nuttig en moeilijk?

2. Hoe verhouden de verschillende schaalbegrippen zich tot elkaar?

Daarnaast hebben we geprobeerd een indruk te krijgen van de mening van de leerlingen over Nederlands ten opzichte van andere vakken.

Wat weten we?

In 2016 deed Johannes Visser in *De Correspondent* een factcheck van de bewering van de Meesterschapsteams dat Nederlands 'een van de saaiste vakken' gevonden zou worden (Visser 2016). Hij besprak een onderzoek van de Taalunie (Taalunie, 2007), waarin de opvattingen van 1230 leerlingen in de leeftijd van 14 tot 19 jaar werden gepeild op onder andere de begrippen nuttig, moeilijk, en leuk. Leerlingen konden telkens aangeven welke vakken zij respectievelijk het nuttigst en het moeilijkst vonden, met een maximum van 3 vakken. 30% van de leerlingen noemde Nederlands bij de nuttigste vakken, 20% bij de moeilijkste, en 19% bij de leukste. Bij de schaal leuk was er ook nog een Likertschaalvraag 'Wat vind je van het vak Nederlands?'. Daarop antwoordde 3% Heel erg leuk, 23% Enigszins leuk, 45% Neutraal, 19% Niet

zo leuk, en 9% Helemaal niet leuk. Nederlandse leerlingen waren over de hele linie minder positief dan Vlaamse en een stuk minder positief dan Surinaamse leerlingen.

Visser besprak vooral de plaats in een rangorde van alle vakken op het schaalbegrip leuk, waar Nederlands ongeveer in het midden stond, gelijk met Engels. Hij merkte op dat die rangorde moeilijk te interpreteren was, omdat geen rekening was gehouden met het vakkenpakket van de leerlingen. Nederlands en Engels zijn de enige twee vakken die zeker door alle leerlingen gevolgd worden, vandaar waarschijnlijk die gemiddelde positie. Een ander onderzoek dat Visser aanhaalde was Qompas (2013), een peiling onder 24.904 leerlingen uit de derde klas havo/vwo, waar 18 schoolvakken waren gepeild op een vijfpunts-Likertschaal van het begrip interessant. Daarop eindigde Nederlands bij de havo- en vwo-jongens op respectievelijk de 11e en 12e plaats, en bij de havo- en vwo-meisjes maar liefst op de 2e plaats. De meisjes vonden alleen Engels interessanter.

Wat Visser wel opmerkte maar niet problematiseerde, is dat het Qompas-onderzoek alleen derdeklassers havo en vwo betrof. Meer precies werd de Qompas-enquête zelfs aan het begin van het derde schooljaar afgenomen. De gerapporteerde meningen konden dus alleen de onderbouw van het vak betreffen en zeiden ook niets over hoe bijvoorbeeld vmbo-leerlingen tegenover het vak staan. De factcheck van Visser beoordeelde de stelling dat Nederlands een van de saaiste vakken is op grond van de bekeken onderzoeken als 'volledig onjuist'. Er moet echter vastgesteld worden dat die onderzoeken daar geen uitsluiting over geven, omdat niet alle schooltypen bevraagd zijn, het schaalbegrip saai niet gemeten is, en de relatie tussen de schaalbegrippen nuttig, leuk, interessant, moeilijk, motiverend en saai onduidelijk is.

Simone Prinsen, Theo Witte en Cor Suhre publiceerden een nieuw onderzoek naar de

mening van leerlingen over het schoolvak Nederlands (Prinsen e.a., 2018). Zij bevroegen 488 leerlingen uit de eindexamenklassen havo, vwo en gymnasium, onder andere op de schaalbegrippen saai, leuk, interessant, nuttig, moeilijk. De vraag was telkens 'Ik vond de lessen Nederlands in de bovenbouw meestal: ...' met als antwoordmogelijkheid een vierpunts-Likertschaal helemaal oneens, oneens, eens en helemaal eens. Het ontbreken van de neutrale optie werd gemotiveerd met het argument dat de leerlingen hierdoor tot een oordeel aangezet zouden worden. De gemiddelde scores op alle schalen variëren van 2,13 tot 2,85 (voor havo en vwo samen). De onderzoekers concluderen dat leerlingen Nederlands vooral saai, niet leuk, niet interessant en niet moeilijk vinden, maar wel enigszins nuttig (het laatste vooral op basis van de oordelen van de havo-leerlingen).

Kritiek op het onderzoek van Prinsen e.a. werd geformuleerd in Bonset (2018). Bonset merkte op dat de absolute schalen geen informatie geven over de opvattingen van leerlingen over Nederlands in vergelijking met andere vakken (wat inderdaad niet onderzocht was). Hij bekritiseerde ook het ontbreken van de neutrale optie in de Likertschaal. In de literatuur over Likertschalen zijn oneven schalen inderdaad gebruikelijker en prefereren respondenten de vijfpuntschaal (Sparling & Sen 2010), maar de even schaal wordt wel gezien als een oplossing voor het mogelijke probleem dat respondenten de neutrale optie als een *dumping ground* gebruiken. Anderzijds is het risico bij even schalen dat er een ongewenste bias ontstaat (Chyung e.a. 2017). Samenvattend biedt het beschikbare onderzoek over opvattingen van leerlingen over het schoolvak Nederlands een onvolledig en schetsmatig beeld. Alleen het onderzoek van Prinsen e.a. (2018) bestrijkt de vijf schaalbegrippen saai, leuk, interessant, nuttig en moeilijk, maar onduidelijk is wat het effect van het ontbreken van de neutrale optie is en

hoe de leerlingen Nederlands beoordelen in relatie tot andere vakken. Ander onderzoek is uitgebreider (vooral meer respondenten), maar beperkt zich dan weer tot derdeklassers havo/vwo (Qompas, 2013; Qompas, 2019) of heeft een onduidelijke respondentenverdeling (Taalunie, 2007), en adresseert hoe dan ook slechts een deel van de schalen (leuk, nuttig en moeilijk in het geval van Taalunie 2007, interessant bij Qompas 2013 en interessant, motiverend en inhoudelijk leuk bij Qompas 2019). Daarnaast bestrijken de uitgevoerde onderzoeken inmiddels een periode van 11 jaar, waarin de opvattingen van leerlingen best veranderd kunnen zijn (de opeenvolgende Qompas-onderzoeken suggereren een licht dalende trend bij de meningen onder de derdeklassers havo/vwo). De onderzoeken stemmen echter wel overeen in de conclusie dat leerlingen het schoolvak meer nuttig vinden dan moeilijk of leuk, en maar matig interessant.

Methode

Enquête

Om onze twee onderzoeksvragen te beantwoorden hebben wij het onderzoek van Prinsen e.a. (2018) op de volgende punten verbeterd. Allereerst hebben wij de schaalbegrippen nuttig, leuk, interessant, moeilijk en saai niet rechtstreeks bevraagd, maar verpakt in een aantal stellingen op basis van een woordassociatie-

netwerk (synoniemen.net). Van elk schaalbegrip hebben wij aangrenzende woorden uit het associatienetwerk gebruikt in stellingen over het schoolvak Nederlands. Op deze manier hebben we geprobeerd de begrippen verder uit elkaar te trekken. Het verschil tussen leuk, interessant en niet saai is namelijk niet op voorhand duidelijk. Wellicht is het voor de leerlingen allemaal een pot nat. Volgens het netwerk worden woorden als boeiend en nieuwsgierig geassocieerd met het schaalbegrip interessant, terwijl aangenaam juist meer met het begrip leuk te maken lijkt te hebben. Saai wordt weer geassocieerd met vervelend en niet gevarieerd. Deze stellingen met associatiewoorden zijn systematisch verwerkt, in vier stellingen per schaalbegrip (totaal 20 stellingen).¹ Van elk begrip werden twee stellingen geformuleerd die een van de beoogde begrippen omschreven, (bijvoorbeeld saai, interessant) en twee die het tegenovergestelde van dat begrip betroffen (bijvoorbeeld niet saai, niet interessant). Van elk tweetal ging een stelling alleen over het schoolvak Nederlands, en een over het schoolvak Nederlands in vergelijking met andere vakken. Als voorbeeld staan in tabel 1 de stellingen over saai.

Door de stellingen voor de begrippen op twee manieren te formuleren hoopten we een meer genuanceerd beeld te krijgen van de mening van leerlingen over het vak, en ook het schaalbegrip zelf betrouwbaarder in kaart te

	Niet saai	Saai
Absoluut	'De lessen Nederlands bieden telkens iets nieuws.'	'Ik vind de lessen bij Nederlands veel van hetzelfde.'
Relatief	'Ik vind de lessen Nederlands gevarieerder dan de meeste andere vakken.'	'Bij de lessen Nederlands zit ik me meer te vervelen dan bij andere vakken.'

Tabel 1. Voorbeelden van enquêtevragen

brengen. Als de scores op de begrippen in lijn zijn met de gespiegelde scores op de tegenpolen van die begrippen, is het waarschijnlijker dat het juiste begrip gemeten wordt. Door zowel een absolute als een relatieve variant te gebruiken, beantwoordden we aan de kritiek van Bonset (2018) op het onderzoek van Prinsen e.a. (2018). Weliswaar is de relatieve stelling minder optimaal dan het vergelijken van absolute stellingen op alle verschillende schoolvakken, maar het laatste stuitte vooral op praktische bezwaren: aangezien leerlingen verschillende vakkenpakketten hebben, zou het aantal benodigde proefpersonen een stuk groter worden. Leerlingen konden op elke stelling reageren via een Likertschaal van vijf punten. De scholieren konden kiezen uit de antwoordopties *helemaal oneens*, *oneens*, *neutraal*, *eens* en *helemaal eens*. Ze kregen dus de kans om neutraal te blijven. Op deze manier konden wij niet alleen ongewenste bias voorkomen, maar ook een vergelijking maken met de opzet zonder neutrale optie in Prinsen e.a. (2018). De 20 enquêtevragen werden voorafgegaan door een korte instructie, een privacyverklaring en een aantal achtergrondvragen. De achtergrondvragen vroegen naar het *geslacht*, het *profiel*, de *klas* en het laatste *rapportcijfer* Nederlands van de leerling. Ook vroegen wij in welke *provincie* de leerling naar school ging. Deze vragen werden in Qualtrics online gezet. De stellingen werden gerandomiseerd, waardoor elke scholier de stellingen in een willekeurige volgorde toegewezen kreeg. Ook kon de scholier alleen verdergaan naar de volgende pagina als alle vragen waren beantwoord, zodat de scholier alle vragen zeker had gezien en beantwoord.

In de instructie maakten we de leerlingen duidelijk dat we geïnteresseerd waren in hun mening over het schoolvak Nederlands in alle leerjaren van de middelbare school, dus vanaf de brugklas tot en met de klas waarin de leerling zat. Op deze manier probeerden wij de mening van de leerlingen over het

geheel van het vak te meten (dus niet alleen de eindexamenstof), en ook de invloed van de docent op het oordeel van de scholieren te beperken: leerlingen hebben waarschijnlijk in andere leerjaren ook andere docenten voor het vak gehad. Het is natuurlijk goed mogelijk dat leerlingen hun mening toch voor een groot deel baseren op hun recente ervaringen. Verschillen tussen leerlingen uit verschillende leerjaren kunnen daar een indicatie van geven.

Proefpersonen

De doelgroep in dit onderzoek was beperkt tot de bovenbouwklassen van havo en vwo. De bovenbouwleerlingen hebben al langere tijd les gehad, waardoor zij een compleet beeld hebben van het schoolvak. Havisten en vwo'ers kunnen na het behalen van hun diploma direct doorstromen naar een studie (docent) Nederlands en omdat wij in opdracht van Onze Taal ook geïnteresseerd waren in de mening van de scholieren over de vervolgstudie Nederlands, hebben wij ons beperkt tot de doelgroep die daarvoor rechtstreeks in aanmerking kwam.

Dataverzameling

De enquête is verspreid door middel van een open oproep in de Facebookgroep *Leraar Nederlands*. De docenten die aangaven de enquête te willen afnemen in hun klas(sen), kregen de link naar de enquête en het wachtwoord toegestuurd per mail. De scholieren konden met behulp van een mobieltje of een computer de enquête online invullen. De enquête is in totaal naar 23 docenten gemaild. Er is niet bijgehouden hoeveel docenten daadwerkelijk hebben meegedaan, en hoeveel leerlingen per docent hebben ingevuld. Wel hebben we de docenten gevraagd om de enquête alleen in hun gehele klas af te nemen. Zo probeerden wij te voorkomen dat alleen de leerlingen die een uitgesproken positieve of negatieve mening hadden de enquête zou-

den invullen. Om een bredere respons te krijgen dan de studie van Prinsen e.a. (2018), die alleen de noordelijke provincies bestreek, hebben we de oproep nog eens herhaald met specifieke vermelding van de provincies die nog niet vertegenwoordigd waren. Uiteindelijk hebben 193 leerlingen de enquête ingevuld, verdeeld over 7 provincies, 3 geslachten (96 meisjes, 94 jongens en 3 respondenten die 'anders' invulden) en 4 klastypen (47 leerlingen uit havo 4, 8 uit havo 5, 100 uit vwo 5 en 38 uit vwo 6). Gezien de aard van de oproep en de anonimisering hebben we geen informatie over de non-respons.

Resultaten

Voorlopige resultaten hebben we gepubliceerd in *Onze Taal* (Van Asseldonk & Coppen, 2019). Daarin rapporteerden we de resultaten op basis van de gebruikte schaalbegrippen, na een eerste toets op consistentie door de stellingen per schaalbegrip (de negatieve stellingen uiteraard omgecodeerd) bij elkaar te nemen en de waarden voor Cronbachs alpha te berekenen. Om meer inzicht te krijgen in de relaties tussen de schaalbegrippen, en ter beantwoording van de tweede onderzoeksvraag, hebben we een factoranalyse uitgevoerd op alle stellingen, zonder de gebruikte schaalbegrippen vooraf te coderen. Daarbij vonden we dat de stellingen in feite slechts op vier componenten clusterden (zie tabel 2). Uit een *screen plot* en de tabel met verklaarde variantie bleek dat alleen van deze vier componenten de eigenwaarde boven de 1 uitkwam. Met uitzondering van de positief-relatieve stellingen op *leuk* en *interessant* laden alle stellingen op één, of overwegend op één van de vier componenten.

Op component 1 laden alle stellingen die oorspronkelijk bedoeld waren als *leuk* en *interessant*, met uitzondering van de twee zojuist genoemde, en de negatieve stelling op *inter-*

sant, die nu (zwak) laadt op component 4. Bovendien laadt de positief-relatieve stelling op *saai* ook op deze component. Alle stellingen die oorspronkelijk bedoeld waren voor het schaalbegrip *moeilijk*, en geen andere, clusteren op component 2, terwijl 3 van de 4 stellingen oorspronkelijk bedacht voor *saai* laden op component 3. Op component 4 laden ten slotte, naast de ene reeds genoemde, alle stellingen oorspronkelijk bedoeld voor *nuttig*. De factoranalyse bevestigt dus maar voor een deel de schaalbegrippen waarop de stellingen gebaseerd zijn. Leerlingen lijken nauwelijks verschil te maken tussen *leuk* en *interessant*, waarbij ook *vervelend* in negatieve zin clusterd. Dat betekent dat component 1 geherinterpreteerd kan worden als een soort algemene 'aangenaamheid' van het vak (voortaan *leuk/interessant*). Component 2 is duidelijk het oorspronkelijk bedoelde begrip *moeilijk*, terwijl component 4 ongetwijfeld *nuttig* is (zie de volgende paragraaf voor een verklaring van de onverwachte stelling). Component 3 is het oorspronkelijke *saai*, althans in de operationalisatie niet *gevarieerd* (zie de discussie in de volgende paragraaf).

De factoranalyse liet geen verschil zien tussen de absolute en relatieve stellingen. Leerlingen lijken dus toch niet een al te groot verschil te maken tussen hun opvattingen over het vak zelf, en de vergelijking van het vak met andere schoolvakken. Om de vergelijking met het Qompass-onderzoek mogelijk te maken, is over de nieuwe factoren ook de daar gehanteerde *Q-score* berekend, volgens de formule: $Q\text{-score} = ((2 \times \%zeer\ eens + \%eens) - (\%oneens + 2 \times \%zeer\ oneens)) / 2$. Hierin tellen de extremen dubbel, en de score loopt van -100% (iedereen zeer oneens) tot +100% (iedereen zeer eens). Een positieve *Q-score* betekent overwegend eens en een negatieve *Q-score* betekent overwegend oneens. Uit de resultaten blijkt dat de leerlingen het overwegend eens zijn op de componenten

Stelling	Beoogde conditie	component			
		1	2	3	4
De lessen Nederlands maken mij nieuwsgierig naar taal en literatuur.	interessant	-0,682			
Ik ga niet graag naar de lessen Nederlands.	niet leuk	0,677			
Bij de lessen Nederlands zit ik me meer te vervelen dan bij andere vakken.	saaier	0,657			
De lessen Nederlands spreken mij minder aan dan de meeste andere lessen.	minder leuk	0,646			
Ik vind de lessen Nederlands minder interessant dan de meeste andere lessen.	minder interessant	0,620		0,347	
De onderwerpen die behandeld worden in de lessen Nederlands spreken mij aan.	leuk	-0,450			
Ik zit liever bij het vak Nederlands dan bij de meeste andere vakken.	leuker	0,391	-0,301	0,352	
De lessen Nederlands hebben meer mijn belangstelling dan andere lessen.	interessanter	0,377		0,302	
Ik vind Nederlands een moeilijk vak.	moeilijk		0,883		
Ik vind het vak Nederlands lastiger dan de meeste andere vakken.	moeilijker		0,836		
Ik vind het gemakkelijker om een hoog cijfer te halen voor Nederlands dan voor andere vakken.	minder moeilijk		-0,813		
Ik vind de stof die tijdens de lessen Nederlands behandeld wordt makkelijk te begrijpen.	niet moeilijk		-0,807		
De lessen Nederlands bieden telkens iets nieuws.	niet saai			-0,843	
Ik vind de lessen Nederlands gevarieerder dan de meeste andere lessen.	minder saai			-0,772	
Ik vind de lessen Nederlands veel van hetzelfde.	saai		0,754		
Ik heb veel aan de lessen Nederlands in mijn verdere leven.	nuttig				0,734
Ik verwacht in mijn verdere leven minder te hebben aan de lessen Nederlands dan aan de meeste andere lessen.	minder nuttig				-0,717
Tijdens de lessen Nederlands heb ik niets geleerd wat ik later nodig heb.	niet nuttig	-0,329			-0,715
Ik vind de lessen Nederlands nuttiger dan de meeste andere lessen.	nuttiger				0,524
De lessen Nederlands dagen mij niet uit om iets te leren over taal en literatuur.	niet interessant				-0,464

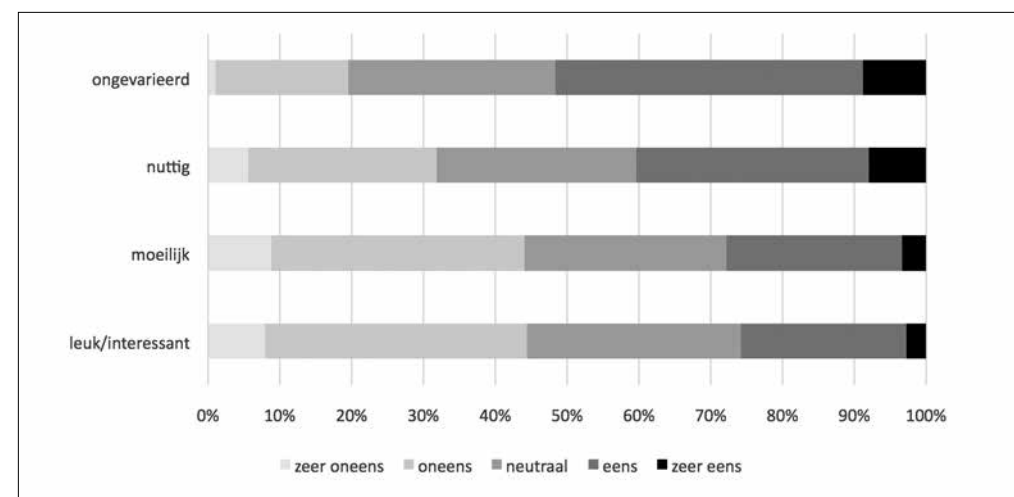
Tabel 2. De ladingen van de stellingen op de vier componenten²

ongevarieerd en nuttig (Q-score resp. 19,95 en 5,49) en overwegend oneens op leuk/interessant en moeilijk (Q-score resp. -10,82 en -11,87). Hoewel bij alle schaalbegrippen bijna een derde van de leerlingen de neutrale optie kiest, kiest 52% van de leerlingen voor ongevarieerd (tegenover 29% voor gevarieerd), 40% kiest voor nuttig (tegenover 32% voor niet nuttig), 44% kiest voor niet moeilijk (tegenover 28% voor moeilijk), en 44% kiest voor niet leuk/interessant (tegenover 26%

voor leuk/interessant).

In antwoord op de eerste onderzoeksvraag blijkt dus dat leerlingen het schoolvak voornamelijk ongevarieerd, niet leuk/interessant, niet moeilijk en nuttig vinden (zie figuur 1 en tabel 3).

Een significant verschil vonden we nog (met behulp van een eenweg-ANOVA) tussen de 46 leerlingen uit een eindexamenklas (5 havo of 6 vwo) en de 147 leerlingen uit de andere klas(sen). Hieruit bleek dat zij op twee



Figuur 1. De antwoorden van de scholieren in percentages

COMPONENT	zeer oneens	oneens	neutraal	eens	zeer eens	Q-score	Cronbachs alpha
ongevarieerd	1,04	18,48	28,84	42,83	8,81	19,95	0,764
nuttig	5,60	26,22	27,77	32,44	7,98	5,49	0,738
moeilijk	8,81	35,23	28,11	24,48	3,37	-10,82	0,859
leuk/interessant	7,94	36,44	29,79	23,06	2,76	-11,87	0,838

Tabel 3. De antwoorden van de scholieren in percentages, de berekende Q-score op basis van deze percentages en de Cronbachs alpha van de componenten

stellingen significant anders reageerden. Met de positieve stelling voor moeilijk waren de eindexamenleerlingen het gemiddeld significant vaker oneens ($M = 3,74$, $SD = 0,74$) dan de niet-eindexamenleerlingen ($M = 3,24$, $SD = 0,89$), $F(1, 191)$, $p = 0,001$. De eindexamenleerlingen vonden dus vaker dat de stof die tijdens de lessen Nederlands behandeld wordt gemakkelijk te begrijpen is. Ten slotte waren de eindexamenleerlingen het gemiddeld significant vaker eens ($M = 3,65$, $SD = 0,88$) met de positieve stelling voor saai dan de niet-eindexamenleerlingen ($M = 3,29$, $SD = 0,96$), $F(1, 191)$, $p = 0,025$. Eindexamenleerlingen vinden het schoolvak Nederlands blijkbaar saaiër dan niet-eindexamenleerlingen.

Er zijn verder geen significante effecten gevonden van geslachtsverschillen, schooltypen, regionale afkomst of rapportcijfers.

Conclusies

Onze eerste onderzoeksvraag betrof de mening van leerlingen over het schoolvak Nederlands op de schaalbegrippen saai, leuk, interessant, nuttig en moeilijk. Uit de resultaten blijkt dat de leerlingen in onze enquête het schoolvak Nederlands vooral beoordelen als saai, niet leuk/interessant, niet moeilijk maar wel als enigszins nuttig. Deze resultaten komen overeen met het onderzoek van Prinsen e.a. (2018). Onze resultaten voor het schaalbegrip leuk/interessant lijken wel lager te liggen dan die op het schaalbegrip interessant in het Qompas-onderzoek. Als we de berekende Q-scores vergelijken, dan zien we bij Qompas een variatie van 23% voor de meisjes tot -5% voor de jongens (met een dalende trend over de jaren heen). In ons onderzoek is de Q-score van de factor leuk/interessant -11,87%. Dit zou een gevolg kunnen zijn van het feit dat de Qompas-enquête onder derdeklassers werd afgenomen, terwijl onze enquête in de bovenbouw plaatsvond.

Met betrekking tot de tweede onderzoeksvraag kan geconstateerd worden dat de schaalbegrippen leuk en interessant in onze operationalisatie niet goed onderscheiden werden, en dat het schaalbegrip saai vooral tot uitdrukking kwam in de operationalisatie ongevarieerd.

Het significante verschil tussen de scores voor de eindexamenklassen en het jaar daarvoor, op de factoren moeilijk en saai (ongevareerd), bevestigt de algemene opinie dat er in het eindexamenjaar meer herhaling van stof aanwezig is, en het vak dus als minder moeilijk en saaiër (meer ongevarieerd) wordt ervaren.

Discussie

Uiteraard vertoont dit onderzoek zijn beperkingen. Deze beperkingen hebben invloed op de mate waarin de resultaten gegeneraliseerd kunnen worden naar de populatie van scholieren in de bovenbouw van havo en vwo. Een belangrijke beperking is dat alleen leerlingen van havo/vwo bevestigd zijn. Dat betekent dat de grote groep van vmbo-leerlingen niet vertegenwoordigd is. Hoewel deze beperking samenhangt met de context van het onderzoek, en ook andere onderzoeken deze groep links laten liggen, verdient het zeker aanbeveling om ook de vmbo-leerlingen in een vervolgonderzoek te bevragen.

Een andere belangrijke beperking is de representativiteit van dit onderzoek. Ten eerste is geprobeerd ervoor te zorgen dat de leerlingen hun oordeel baseerden op het schoolvak Nederlands in alle leerjaren en niet alleen hun huidige leerjaar. De kans is echter aanwezig dat de leerlingen zich voornamelijk hebben gebaseerd op hun ervaringen in het huidige leerjaar (wat ook blijkt uit het eindexamen-effect). Hierdoor kunnen de resultaten minder representatief zijn voor het imago van het schoolvak Nederlands over alle

leerjaren. Ten tweede is het onduidelijk hoeveel non-respons er op de enquête was. We hebben niet geverifieerd hoeveel docenten de enquête hebben laten invullen door hoeveel scholieren. Theoretisch is het mogelijk dat er sprake is geweest van een vrijwilligerseffect. We hebben er echter op vertrouwd dat onze oproep aan de leraren om de enquête in de hele klas af te nemen, is opgevolgd. Ten derde heeft maar een beperkte groep leraren gereageerd op onze oproep in de Facebookgroep. Het is mogelijk dat deze groep docenten, die graag meewerken aan onderzoeken, over bepaalde gedeelde eigenschappen beschikken (zoals betrokken en actief) die andere docenten, die niet reageren op dergelijke oproepen, wellicht niet hebben. Ook dat kan ervoor zorgen dat onze proefpersonen niet representatief zijn voor alle scholieren op het havo en vwo. Ten slotte is onze verdeling over de verschillende leerjaren niet gelijk. Met name 5-vwo is oververtegenwoordigd, terwijl 4-vwo juist ontbreekt.

Een derde beperking is het relatief kleine aantal leerlingen. Aangezien ook hele klassen telkens tegelijk bevestigd werden, vergroot dit de kans dat de rol van individuele docenten van invloed is geweest op de resultaten. Dit zou kunnen betekenen dat de resultaten positiever of negatiever zijn dan ze bij een grotere groep zouden zijn geweest.

Een vierde beperking is dat het verschil tussen de relatieve en absolute stellingen in de factoranalyse bleek weg te vallen. Daardoor hebben we niet duidelijk vast kunnen stellen of de mening van de leerlingen over Nederlands verschilt van hun mening over andere vakken. Het Qompas-onderzoek uit 2019 gaf daar wel een sterke indicatie voor (de Q-scores voor de andere kernvakken, Engels en wiskunde, lagen belangrijk hoger dan die voor Nederlands), maar dat hebben wij niet kunnen bevestigen.

Een laatste beperking is dat het onderzoek geen kwalitatieve verklaring voor de resulta-

ten heeft gezocht. Het zou zeker de moeite waard zijn om hier nader onderzoek naar te doen. Toch zijn er wel aannemelijke speculaties mogelijk. Een verband tussen ongevarieerd en niet moeilijk ligt voor de hand. Als leerlingen het gevoel hebben steeds hetzelfde onderwezen te krijgen, zullen ze ook gemakkelijk de indruk hebben dat ze het allemaal al beheersen, en dat de leerstof dus niet moeilijk is. Evenzo ligt een verband tussen ongevarieerd en niet leuk/interessant voor de hand. Weinig variatie kan op den duur niet meer interessant zijn. Het zou zelfs kunnen dat een positieve score voor nuttig verband houdt met de negatieve score voor leuk/interessant. In het schoolvak wordt over het algemeen het instrumentele perspectief gehanteerd, waarbij vooral het nut benadrukt wordt. Maar nuttig is vaak niet leuk.

NOOT

1. In de uitgevoerde enquête waren nog vijf stellingen toegevoegd over de studiekeuze. Dit onderdeel van het onderzoek wordt in dit artikel buiten beschouwing gelaten.
2. De lichtgrijs gekleurde stellingen zijn in de uiteindelijke rapportage weggelaten, omdat ze niet overwegend op een component laden. Het weglaten van de stelling op niet nuttig zou slechts een geringe invloed op de Cronbachs alpha over de component nuttig hebben (7,65 tegenover 7,38)

LITERATUUR

- Bonset, H. (2018). Schoolvak Nederlands onterecht op de schopstoel, *Neerlandistiek voor de klas*, <https://www.neerlandistiek.nl/2018/09/schoolvak-nederlands-onterecht-op-de-schopstoel/>, geraadpleegd op 6 november 2019.
- Chyung, S. Y., Roberts, K., Swanson, I., & Hankinson, A. (2017). Evidence-based survey design: the use of a midpoint on the Likert scale. *Performance Improvement*, 56(10), 15-23.

- Meijerink, H. P., et al. (2008). *Over de drempels met taal; De niveaus voor de taalvaardigheid*. Enschede: SLO.
- Prinsen, S., Witte, Th., & Suhre, C. (2018), *Imago en inhoud van het schoolvak Nederlands*, *Levende Talen Tijdschrift*, 9(3), 26-35.
- Qompas (2013). *Favoriete schoolvakken*, <http://docplayer.nl/12445332-Favoriete-schoolvakken.html>, geraadpleegd op 6 november 2019.
- Qompas (2019). *Populariteit van schoolvakken 2019; onderzoek naar de favoriete schoolvakken van 170.000 havisten en vwo'ers*. Leiden: Qompas.
- Sparling, E. I. G. & Sen, S. (2010). *Cognitive load of rating scales. Mathematics, statistics, and computer science honors projects 17*. https://digitalcommons.macalester.edu/mathcs_honors/17
- Taalunie (2017). *Taalpeil-onderzoek 2007, Onderwijs Nederlands in Nederland, Vlaanderen en Suriname. Onderzoek onder volwassenen, leraren en leerlingen*. Den Haag: Nederlandse Taalunie.
- Van Asseldonk, A., & Coppen, P.A. (2019), 'Het schoolvak Nederlands; écht zo saai?', *Onze Taal*, 11, 4-7.
- Visser, J. (2016). *Factcheck: 'Leerlingen vinden Nederlands een van de saaiste schoolvakken'*, *De Correspondent*, <https://decorrespondent.nl/3933/factcheck-leerlingen-vinden-nederlands-een-van-de-saaiste-schoolvakken/312488649-6ea38038>, geraadpleegd op 6 november 2019.

ANNE VAN ASSELDONK is masterstudente Nederlands als Tweede Taal aan de Radboud Universiteit. In 2019 liep zij stage bij het Genootschap Onze Taal.
E-mail: annevanasseldonk@live.nl

PETER-ARNO COPPEN is hoogleraar Vakdidactiek aan de Faculteit der Letteren en de Radboud Docenten Academie van de Radboud Universiteit. Hij is gespecialiseerd in het onderzoek naar grammaticadidactiek. In 2019 begeleidde hij het bacheloronderzoek van Anne van Asseldonk.
E-mail: p.a.coppen@let.ru.nl

VERSCHENEN PROEFSCHRIFT

Wat docenten denken en maken van taalbewustzijn. Een curriculaire uitdaging voor het moderne vreemdetalenonderwijs?

MARJON TAMMENGA-HELMANTEL

Ellen van den Broek (2020). *Language awareness in foreign language education. Exploring teachers' beliefs, practices and change processes*. Nijmegen: Radboud Universiteit. 195 blz. ISBN: 978 94 6380 946 7.

Wat kunnen we verwachten als docenten moderne vreemde talen aan de slag gaan met een curriculumherziening, en in het bijzonder met taalbewustzijn? Het proefschrift van Ellen van den Broek gaat in op een vraag die bijzonder actueel is, nu in de voorstellen voor de herziening van de mvt-kerndoelen voor po en vo ook een zogenoemde bouwsteen over taalbewustzijn ontwikkeld is (Curriculum.nu, 2019). In die voorstellen biedt het mvt-onderwijs de leerlingen straks niet alleen de oude vertrouwde taalvaardigheden, maar verbindt het die met meer inhoud. Taalbewustzijn – maar ook cultuurbewustzijn, meertaligheid en creatieve teksten – gaan het schoolvak inhoudelijk verrijken, waardoor het naar verwachting interessanter en uitdagender wordt. Van den Broek verwacht dat deze verrijking zal bijdragen aan een sterkere positie van de moderne vreemde talen binnen en buiten de schoolcontext. Taalbewustzijn als begrip mag soms wat ongrijpbaar zijn, maar het onderzoek van Van den Broek laat zien dat, hoewel het nu nog geen deel uitmaakt van de huidige kerndoelen of eindtermen, docenten het al wel een plek in hun onderwijspraktijk geven en dat ze hun repertoire op dit terrein

ook snel uitbreiden. Het proefschrift geeft concrete handvatten voor ondersteuning aan docenten bij het doorvoeren van curriculumherziening en in het bijzonder de implementatie van taalbewustzijn, en laat ook zien waar verder onderzoek nodig is.

De dissertatie bestaat uit een aantal op elkaar voortbouwende deelstudies. Systematisch en goed navolgbaar gaat de onderzoekster eerst na wat docenten denken dat taalbewustzijn inhoudt, wat hun opvattingen daarover zijn en wat ze nu al doen aan taalbewustzijn in de eigen lespraktijk. Oftewel: hebben de docenten eenzelfde en compleet beeld van taalbewustzijn, welke kansen zien ze, en hoe nieuw is het nu eigenlijk echt of doen ze al heel wat op dit gebied? Vervolgens volgt zij een selectie van de docenten uit de eerdere studies. Van den Broek brengt daarbij in kaart wat er met hun overtuigingen en hun handelen in de klas gebeurt als docenten daadwerkelijk aan de slag gaan met taalbewustzijn in hun lessen. In een verhelderend theoretisch kader (hoofdstuk 1) positioneert zij haar onderzoek naar deze beoogde nieuwe inhoud voor het mvt-curriculum.

Of een curriculumherziening – hoe groot of klein ook – het gewenste effect heeft is afhankelijk van de manier waarop docenten de nieuwe curriculumvoorstellen interpreteren en verbinden met hun eigen opvattingen en hun eigen onderwijspraktijk. In dit proces van *sense making* is het belangrijk dat bekend is wat docenten verstaan onder een nieuw concept of inhoud, wat hun opvat-