

- two grade levels. *Research in the Teaching of English*, 13(2), 101–109.
- Flower, L. (1979). Writer-based prose: A cognitive basis for problems in writing. *College English*, 41(1), 19–37.
- Hayes, J. R., & Flower, L. (1980). Identifying the organization of writing processes. In L. W. Gregg, & E. R. Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing* (pp. 3–30). Erlbaum.
- Hayes, J. R. (1996). A new framework for understanding cognition and affect in writing. In C. M. Levy, & S. Ransdell (Eds.), *The science of writing: Theories, methods, individual differences, and applications* (pp. 1–27). Erlbaum.
- Holliway, D. R. (2004). Through the eyes of my reader: A strategy for improving audience perspective in children's descriptive writing. *Journal of Research in Childhood Education*, 18(4), 334–349.
- Hyland, K. (2005). Representing readers in writing: Student and expert practices. *Linguistics and Education*, 16(4), 363–377.
- Kellogg, R. T. (2008). Training writing skills: A cognitive developmental perspective. *Journal of Writing Research*, 1(1), 1–26.
- Kroll, B. M. (1985). Rewriting a complex story for a young reader: The development of audience-adapted writing skills. *Research in the Teaching of English*, 19(2), 120–139.
- Myhill, D. (2021). Grammar re-imagined: Foregrounding understanding of language choice in writing. *English in Education*, 55(3), 265–278.
- Nystrand, M. (1989). A social-interactive model of writing. *Written Communication*, 6(1), 66–85.
- Pander Maat, H., Kraf, R., & Dekker, N. (2022). *Handleiding T-scan* (Versie januari 2022). Universiteit Utrecht.
- Rafoth, B. A. (1985). Audience adaptation in the essays of proficient and nonproficient freshman writers. *Research in the Teaching of English*, 19(3), 237–253.
- Rubin, D. L., & Piché, G. L. (1979). Development in syntactic and strategic aspects of audience adaptation skills in written persuasive communication. *Research in the Teaching of English*, 13(4), 293–316.
- Skar, G. B., Aasen, A. J., Kvistad, A. H., & Johansen, M. B. (2021). Audience awareness in elementary school students' texts. *Writing & Pedagogy*, 13(1–3), 155.
- Steenbakkens, J. (2023). *Speelse toewijding. Een pedagogisch-didactisch onderzoek naar schrijfstijl- en formuleeronderwijs in klas 3 en 4 havo/vwo*. Proefschrift Rijksuniversiteit Groningen.

AN DE LANG is masterstudent Social, Health & Organisational Psychology aan de Universiteit Utrecht. Haar bacheloropleiding Communicatie- en Informatiewetenschappen volgde zij aan de Rijksuniversiteit Groningen. E-mail: andelang23@gmail.com

JEROEN STEENBAKKERS is lerarenopleider Nederlands aan de Hogeschool Windesheim te Zwolle. Hij houdt zich in zijn (denken over) onderwijs bezig met de vraag hoe effectieve didactiek tegelijkertijd een vorm kan zijn van waardevolle pedagogiek. In 2023 promoveerde hij op *Speelse toewijding*, een pedagogisch-didactisch onderzoek naar schrijfstijl- en formuleeronderwijs in klas 3 en 4 havo/vwo. E-mail: j.steenbakkens@windesheim.nl

KEES DE GLOPPER is emeritus-hoogleraar Taalbeheersing van het Nederlands aan de Rijksuniversiteit Groningen. E-mail: c.m.de.glopper@rug.nl

## Motivatie om Duits te studeren aan Nederlandse universiteiten

DORIS ABITZSCH, EVA KNOPP & MARIJE MICHEL

Universitaire talenstudies zoals Duits kampen al jaren met dalende studentenaantallen. Dit leidt tot zorgelijk oplopende tekorten vooral aan taaldocenten voor het voortgezet onderwijs. Deze trends roepen vragen op over de situatie van het Duits als schoolvak en als studie, en over de motivatie en interesse van studenten Duits aan Nederlandse universiteiten. In dit artikel onderzoeken we deze vragen.

### Het onderwijs Duits in Nederland: achtergrond en probleemstelling

Het schoolvak en de studie Duits in cijfers  
Het aantal eindexamenleerlingen dat voor een studie Duits kiest, daalt al geruime tijd. Dat is opmerkelijk, omdat Duits naast

Engels de meest geleerde moderne vreemde taal (mvt) op middelbare scholen is: op Nederlandse scholen leerden recent in totaal 528.221 leerlingen Duits (Auswärtiges Amt, 2020) en deden 19.830 leerlingen vwo-eindexamen Duits (Cito, 2022). Maar daarvan komt nog geen 1% uit bij de universitaire studenten Duits. Het aantal voltijd bachelorstudenten Duitse taal en cultuur aan Nederlandse universiteiten daalde van 191 in 2018 naar 134 in 2022/2023, een daling van 30% (zie tabel 1, DUO, 2023).

Daarnaast kunnen studenten aan de Rijksuniversiteit Groningen de BA Europese Talen en Culturen met major-taal Duits en aan de Universiteit Utrecht Taal- en Cultuurstudies met de specialisatie Duits kiezen. Voor beide opleidingen worden geen

	2018	2019	2020	2021	2022
Radboud Universiteit Nijmegen	67	56	44	36	34
Universiteit van Amsterdam	34	32	27	27	33
Universiteit Utrecht	46	41	39	37	32
Universiteit Leiden	44	40	34	34	35
Totaal	191	169	144	134	134

Tabel 1. Aantal studenten BA Duitse taal en cultuur voltijd per universiteit (DUO, 2023)

inschrijvingen per taal openbaar gemaakt. Ook de universitaire lerarenopleiding registreert een dalend aantal inschrijvingen voor alle programma's die tot een bevoegdheid in het vak Duits leiden (zie tabel 2).

Belangengroepen maken zich zorgen over de dalende interesse voor Duits, voornamelijk vanwege het groeiende tekort aan docenten en het belang voor bedrijven van interculturele kennis, met name gericht op de Duitstalige landen (DIA, 2011). Verschillende auteurs wijzen op een vicieuze cirkel waarbij kwantitatief en kwalitatief minder onderwijs in het vo de leerlingmotivatie bedreigt, wat de interesse voor talenstudies in het vervolgonderwijs verder doet afnemen (Abitzsch, Knopp, & Michel, 2023; De Moor, 2023; Hakvoort et al., 2022; Witte, 2023).

**Motivatie**

Motivatie is één van de belangrijkste voorlopers voor het (succesvol) leren van een tweede taal (L2; Dörnyei & Ryan, 2015), zo ook voor Duits in het voortgezet onderwijs in Nederland. Het tegenwoordig dominante model *L2 Motivational Self System* (Dörnyei, 2009) voor het beschrijven van motivatie onderscheidt drie dimensies: (i) het *Ideal L2 Self*: het ideale toekomstige zelfbeeld dat je wilt bereiken als doeltaalgebruiker; (ii) het *Ought-to L2 Self*: de ervaren verwachtingen van

buitenaf opgelegd om de doeltaal te leren; en (iii) de *L2 Learning Experience*: eerdere en tegenwoordige ervaringen met taalleren.

Andere motivatiemodellen maken onderscheid tussen integratieve en instrumentele motivatie (Gardner & Lambert, 1972), of intrinsieke en extrinsieke motivatie (Deci & Ryan, 1985), die in de eerste twee dimensies van het *L2 Motivational Self System* te herkennen zijn en in onderzoek vaak ook met deze correleren. De *L2 Learning Experience* richt zich specifiek op de invloed van de leeromgeving, zoals docenten, het curriculum, de peer-groep en persoonlijke succeservaringen met het leren van een vreemde taal (Dörnyei & Ryan, 2015). Hoewel *L2 Learning Experience* volgens Dörnyei (2019) vaak de sterkste voorspeller van gemotiveerd gedrag is, ligt de focus van veel motivatieonderzoek juist op de eerste twee dimensies. Een recente toevoeging aan het self-system is het construct *Anti-Ought to L2 Self*, d.w.z. het zelfbeeld dat zich verzet tegen het *Ought-to L2 Self* en tegen de verwachtingen in handelt (Thompson, 2021). Omdat wij aannemen dat de omstandigheden van het vak Duits in het Nederlandse voortgezet onderwijs een belangrijke rol bij de keuze voor een studie Duits spelen, willen we in dit onderzoek al deze verschillende dimensies in kaart te brengen.

Programma	2018	2019	2020	2021	2022
Educatieve master met een omvang van 60 ECT (1 jaar)	27	19	22	21	9
Educatieve master met een omvang van 120 ECT (2 jaar)	25	19	28	8	4
Educatieve Minor	11	16	12	12	9
Educatieve Module	4	3	6	6	4
Zij-instroom	5	1	5	3	4
Totaal	72	58	73	50	30

Tabel 2. Aantal inschrijvingen voor het schoolvak Duits aan universitaire lerarenopleidingen (Universiteiten van Nederland, 2023)

*L2 Learning Experience* en het *imagoprobleem van het schoolvak Duits: oorzaken en remedies*. Sinds geruime tijd is er discussie over het vaak vaardigheidsgeoriënteerde MVT-onderwijs in Nederland dat mogelijk bijdraagt aan de dalende interesse voor het leren van talen en het volgen van een talenstudie (o.a. Meesterschapsteam MVT, 2022). In plaats van op uitdagende taal- en cultuurspecifieke inhouden, die leerlingen voor een talenstudie enthousiast zouden kunnen maken, richt het huidige curriculum zich voornamelijk op vaardigheden. Bovendien draagt het centraal eindexamen, dat enkel leesbegrip toetst met veel multiple choice-vragen, ertoe bij dat in de jaren voor het eindexamen een aanzienlijk deel van de lestijd besteed wordt aan (weinig afwisselende) leesbegripstraining (o.a. Fasoglio & Tammenga-Helmantel 2021, Abitzsch et al. 2024). Docenten Duits die meededen aan een onderzoek van het Duitsland Instituut Amsterdam (DIA), beamen dit beeld: gevraagd naar de hoeveelheid tijd die zij aan lezen besteden, geeft 43% aan in de bovenbouw meer dan de helft van de lestijd aan het lezen van teksten te wijden (Hakvoort et al., 2022). Let wel, dit onderzoek maakt daarbij geen verschil tussen lesactiviteiten die enkel gericht zijn op leesbegripstraining, of lesactiviteiten die een actieve verwerking van de tekstinhoud binnen een communicatieve context vragen of de literaire competentie bevorderen. Toch laten ook deze antwoorden vermoeden dat de centrale toetsing invloed heeft op het vakdidactisch handelen van de docenten - een fenomeen dat bekend staat als (negatieve) washback (Green, 2007).

Onderzoek naar de beleving van het schoolvak Duits laat daarnaast zien dat leerlingen het nut van Duits leren niet zien en dat zij weinig interesse hebben in de Duitse cultuur (DIA, 2011, 2017). Initiatieven van onder andere de *Actiegroep Duits* proberen het imago van het vak te verbeteren, maar beleidsmaat-

regelen zijn nodig om structurele veranderingen aan te brengen. Een hoopgevend begin is daarbij de in 2021 geformuleerde opdracht van het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap aan het landelijk expertisecentrum leerplanontwikkeling (SLO, 2023) om de examenprogramma's voor de MVT te actualiseren.

Uit het voorgaande blijkt dat er tot op heden weinig zicht is op welke beweegredenen studenten hebben om juist voor een studie (met) Duits te kiezen, en welke invloed de motivatie en met name leerervaringen binnen het voortgezet onderwijs hierbij spelen. Wij pogen met dit onderzoek antwoorden te vinden op de vragen: (i) Wat maakt Duits in het voortgezet onderwijs en daarbuiten aantrekkelijk in relatie tot een studie (met) Duits? (ii) Welke rol speelt het imago van het vak Duits/talenstudies bij de keuze van een studie (met) Duits? (iii) Welke invloed hebben docenten en ouders op de studiekeuze Duits?

**Opzet van het onderzoek**

In dit artikel presenteren we data van een vragenlijststudie, die wij na goedkeuring van de ethische commissie van de RU, uitgevoerd hebben onder studenten die aan één van de vijf Nederlandse universiteiten waar dat kan voor een studie (met) Duits gekozen hebben. Om de interpretatie van de kwantitatieve gegevens te onderbouwen, nemen we ook uitkomsten van een interviewstudie mee, die we onder een deel van de respondenten hebben uitgevoerd, maar waarover we in dit artikel niet uitgebreid rapporteren.<sup>1</sup>

**Deelnemers**

In totaal hebben 82 universitaire studenten Duits onze vragenlijst ingevuld (vgl. tabel 3). Meer dan driekwart zat nog in de bachelorfase verdeeld over verschillende opleidingen en universiteiten in het land. De meesten

hebben Nederlands als eerste taal en twee derde heeft een vo-diploma met profielkeuze alfa/gamma maar ook ruim een vijfde komt vanuit een bèta-profiel.

**Vragenlijst**

De dataverzameling is afgenomen tussen mei en oktober 2022. Via collega's Duits aan alle vijf de Nederlandse universiteiten, die een studie met Duits in de bachelor en master aanbieden, hebben we de online Qualtrics survey onder studenten verspreid. De vragenlijst is deels gebaseerd op het onderzoek van Jansen en De Vogelaer (2020), die keken naar de motivatie van Duitse studenten om Nederlands te studeren. Wij hebben deze vragenlijst voor studenten Duits aan Nederlandse universiteiten aangepast en uitgebreid, zodat de finale versie naast de toestemmingsverklaring drie secties omvat met vragen over:

1. de achtergrond van de deelnemers;

2. de studiekeuzemotivatie voor Duits aan de hand van 33 stellingen die op een 7-punt Likertschaal beantwoord worden. De stellingen komen deels uit Jansen en De Vogelaer (2020) aangevuld met stellingen over factoren uit gebruikelijke motivatiemodellen (Okuniewski, 2012; Csizér & Dörnyei, 2005). De vijf gemeten constructen zijn: ervaringen met Duits op de middelbare school, interesse voor talen in het algemeen, interesse voor de Duitse taal, interesse voor de cultuur en belang van de Duitstalige landen, carrièremogelijkheden met Duits en aanmoediging van buitenaf. De constructvaliditeit meten we met behulp van een Cronbachs alpha. Bovendien vroegen we studenten naar hun toekomstperspectieven en kregen ze ruimte voor eventuele aanvullingen in een open tekstveld.

3. de inhouden van het schoolvak Duits, bijvoorbeeld 'Op welke manier heeft de mid-

Studie en fase	N	Universiteit	%
BA Duitse taal en cultuur	36	Radboud Universiteit	34
BA Duitslandstudies	1	Rijksuniversiteit Groningen	28
BA Europese Talen en Culturen	12	Universiteit Utrecht	20
BA International Relations	9	Universiteit Leiden	11
BA Taal- en cultuurstudies	1	Universiteit van Amsterdam	7
Minor of Duits binnen andere BA-opleiding	5		
Premaster	2		
Master	16		
Eerste ta(a)l(en)	%	Vooropleiding/Profiel vo	%
Nederlands (plus één andere taal: Duits, Engels, Fries, Hongaars, Limburgs)	90 (6)	Cultuur/Economie en Maatschappij	66
		Natuur en Techniek/Gezondheid	21
Andere moedertaal: Duits, Engels, Luxemburgs, Bulgaars en Slowaaks	10	Overig/buitenlandse vooropleiding	13

Tabel 3. Overzicht deelnemers vragenlijststudie (N=82)

delbare school bijgedragen aan de oriëntatie met betrekking tot de vervolgstudie met Duits en het beroepenveld?', en van hun studie met Duits, bijvoorbeeld 'Hoe interessant vind je de volgende aspecten binnen je studie met Duits? Taalvaardigheid / Literatuurwetenschap / Taalwetenschap / Geschiedenis en politiek / Cultuur en interculturele thema's / Academische vaardigheden'. Hiervoor gebruikten we open en gesloten vragen.

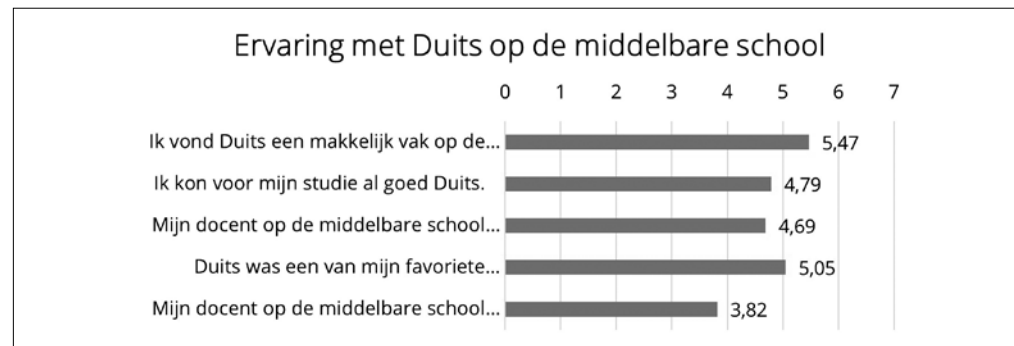
**Resultaten**

Uit grafiek 1 blijkt dat respondenten positieve ervaringen met het schoolvak Duits hebben (gemiddeld over 5 stellingen: 4,77; Cronbachs

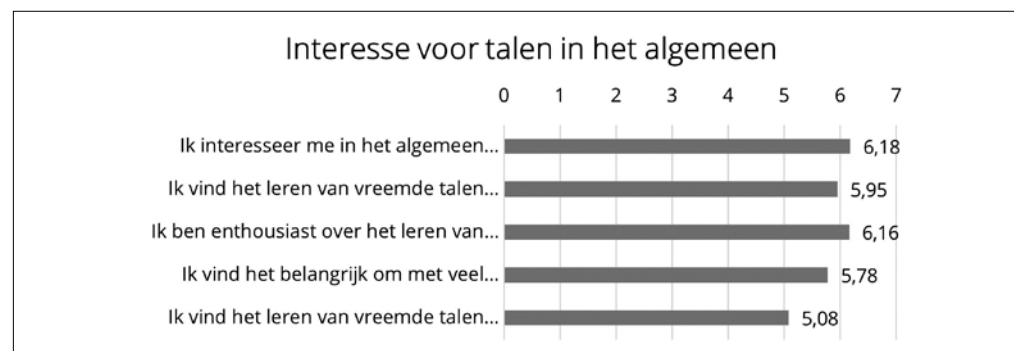
alpha: 0,79). De vijf bevroegde stellingen richten zich op de ervaringen met het schoolvak Duits en de rol van het vak bij hun studiekeuze. Wat opvalt is dat docenten hun leerlingen wel enthousiasmeren, maar niet expliciet aanmoedigen om Duits te studeren.

Grafiek 2 toont resultaten op vragen naar de algemene affiniteit met talen (Cronbachs alpha: 0,82). Deelnemers hebben een hoge belangstelling voor (het leren van) talen (schaalgemiddelde: 5,83) en zijn niet alleen intrinsiek gemotiveerd maar hebben ook succeservaringen bij het leren van een vreemde taal.

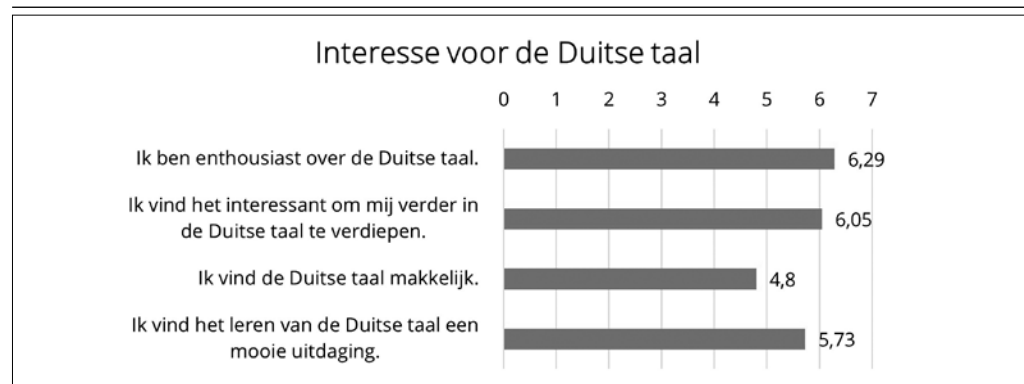
Gevraagd naar hun specifieke interesse voor Duits (Cronbachs alpha: 0,76) laten de antwoorden zien dat studenten kiezen voor



Grafiek 1. Schaal: Ervaring met Duits op de middelbare school



Grafiek 2. Interesse voor talen in het algemeen



Grafiek 3. Interesse voor de Duitse taal

de uitdaging, ook al is Duits niet per se makkelijk (grafiek 3, schaalgemiddelde: 5,72).

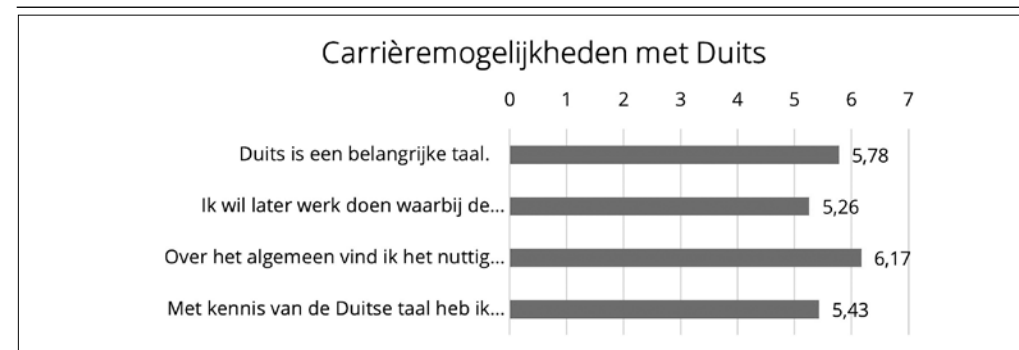
In aansluiting op Jansen en De Vogelaer (2020) en de resultaten uit de eerdere beleveningsonderzoeken en ideeën van docenten Duits (DIA, 2011, 2017, Hakvoort et al., 2022) vroegen we in acht stellingen naar de interesse van studenten in de cultuur en het belang van de Duitstalige landen (grafiek 4; Cronbachs alpha: 0,79). Alle stellingen worden positief beoordeeld (schaalgemiddelde: 5,31). Het valt echter op dat onderwerpen die veel voorkomen op school

(literatuur en muziek) minder hoog scoren dan politiek, geschiedenis en cultuur in de brede zin.

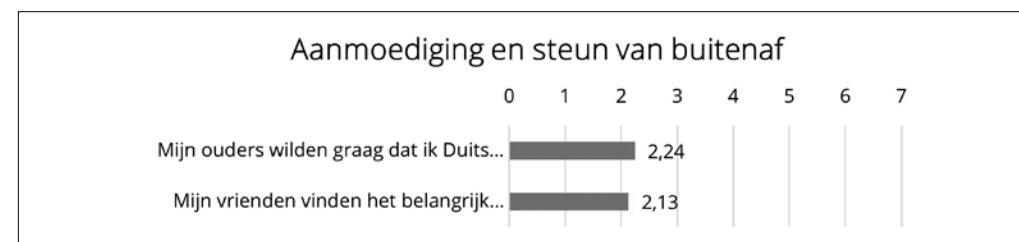
Ook extrinsieke motivatiefactoren zoals carrièremogelijkheden (Cronbachs alpha: 0,64) en aanmoediging/steun van buitenaf (Cronbachs alpha: 0,59) kwamen aan bod (grafieken 5 en 6). Ten eerste valt de lage consistentie op, wat aangeeft dat dit geen samenhangende constructen zijn. Daarom presenteren we hier ook geen schaalgemiddelden. De relatief hoge gemiddelden voor de individuele stellingen bij carrièremogelijk-



Grafiek 4. Interesse voor cultuur en belang van de Duitstalige landen



Grafiek 5. Carrièremogelijkheden met Duits



Grafiek 6. Aanmoediging en steun van buitenaf

heden in grafiek 5 tonen aan dat deelnemers Duits ook om instrumentele redenen gekozen hebben.

Maar zoals grafiek 6 toont, ervaren ze lang niet altijd steun van buitenaf om voor Duits te gaan.

Aansluitend vroegen we de deelnemers naar hun toekomstperspectieven (grafiek 7).

Zij geven aan zich heel veel verschillende werkvelden te kunnen voorstellen, al is de score voor het beroep van taaldocent en vertaler laag in vergelijking met opties in het bedrijfsleven of de culturele sector.

In het laatste onderdeel van de vragenlijst vroegen we deelnemers naar de aansluiting tussen de inhouden van het schoolvak Duits

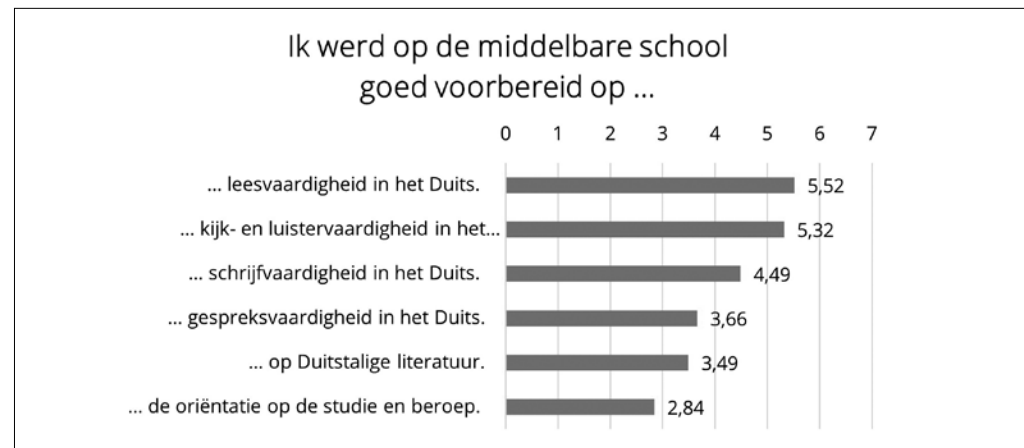


Grafiek 7. Ik kan mij in de toekomst voorstellen ...

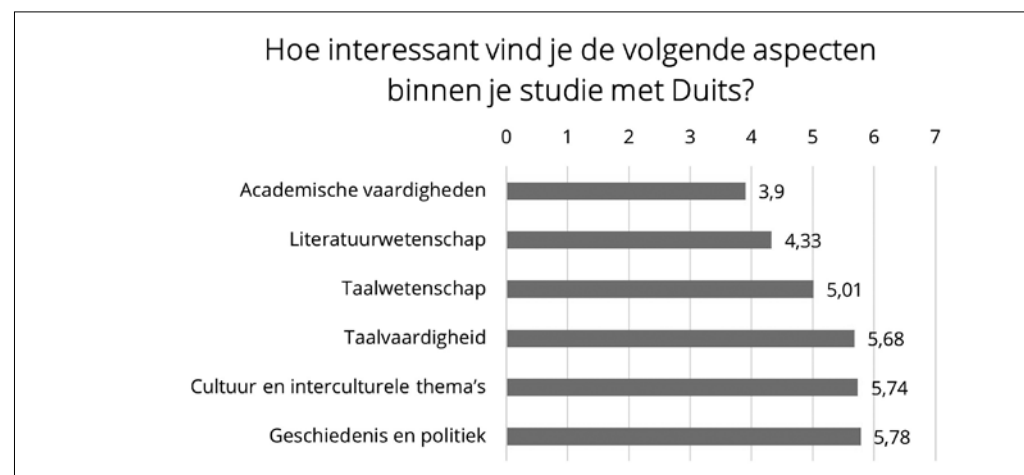
en van hun studie. In grafiek 8 is te zien dat op school vooral de receptieve taalvaardigheden geoefend werden. Studenten voelen zich doorgaans minder goed voorbereid op spreken en het lezen van Duitstalige literatuur. De oriëntatie op studie en beroep hebben zij in hun lessen grotendeels gemist.

De deelnemers in ons onderzoek zijn over het algemeen heel tevreden met hun keuze

voor een studie met Duits. Op een schaal van 1 (helemaal niet tevreden) tot 10 (heel tevreden) beantwoorden zij deze vraag gemiddeld met een 8,1 (SD=1,19). Aspecten die binnen hun studie met Duits op bijval stuiten zijn in mindere mate de traditioneel filologische onderwerpen (literatuur-/taalwetenschap), en naast taalvaardigheid vooral ook (inter-)culturele thema's, geschiedenis en politiek (grafiek 9).



Grafiek 8. Aansluiting schoolvak Duits en studie met Duits<sup>2</sup>



Grafiek 9. Interesse voor deelgebieden binnen de studie met Duits<sup>3</sup>

## Discussie

Met dit onderzoek wilden we in kaart brengen welke beweegredenen huidige studenten Duits hebben om een studie (met) Duits te kiezen, en welke rol daarbij hun ervaringen met Duits binnen en buiten het voortgezet onderwijs spelen. De volgende vragen stonden daarbij centraal: (i) *Wat maakt Duits in het voortgezet onderwijs en daarbuiten aantrekkelijk in relatie tot een studie (met) Duits?* (ii) *Welke rol speelt het imago van het vak Duits/talenstudies bij de keuze van een studie (met) Duits?* (iii) *Welke invloed hebben docenten en ouders op de studiekeuze Duits?*

In antwoord op de eerste vraag zien we in onze data (in overeenstemming met eerder onderzoek, Okuniewski, 2012) dat studenten zowel intrinsiek als extrinsiek gemotiveerd zijn voor een studie (met) Duits. Ze beschouwen de inhoud van het vak als interessant en uitdagend en willen niet alleen maar op taalvaardigheid focussen. Bovendien omvat het vak meer dan de traditionele inhoud (literatuur-/taalwetenschap) en waarderen studenten juist onderwerpen binnen geschiedenis, cultuur en politiek. Naast deze intrinsieke, inhoudelijke motieven zien studenten dat Duits hun carrière kan bevorderen. Ter illustratie van dit perspectief citeren we hier, zoals aangekondigd, respondenten van een interviewstudie: 'En dan is de taal ook niet een belangrijke reden voor mij geweest om voor Duits te kiezen, omdat ik meer het land zelf interessant vind. Dus het ging mij meer om het land en de cultuur, dat je een beetje een ander perspectief ook krijgt op de dingen. Daarom heb ik meer voor Duits gekozen.' (Student BA Rechten/BA Europese talen en culturen).

Zoals beschreven in Dörnyei's (2009) model van *motivational selfs* geven alle studenten aan hoge talige en communicatieve eisen aan zichzelf te stellen. Zij willen vloeiend en foutloos in het Duits kunnen communiceren en erkennen de uitdagingen die gepaard gaan

met het bereiken van een dergelijk competentieniveau. Hun *Ideal L2-self* is sterk ontwikkeld, zoals dit citaat laat zien: 'Ik zit nu op C1 niveau en ik wil dat eigenlijk gewoon, ja, verbeteren. [...] Liefst natuurlijk geen fouten.' (Student BA Rechten/BA Duitse taal en cultuur).

Uit de kwantitatieve vragenlijstresultaten valt als antwoord op de tweede onderzoeksvraag op te maken dat het imago van de Duitstalige cultuur en landen bij studenten Duits positiever is dan uit eerdere studies onder vo-leerlingen Duits bleek (DIA 2011, 2017). Weer onderbouwen citaten uit de interviews dit beeld. Zo zegt een student van de BA Europese Talen en Culturen: 'Ik vind ook, vooral omdat Duitsland zo een groot land is, als je dan de taal ook kunt spreken, dat je dan veel meer toegang hebt tot bepaalde boeken die dan wel in het Duits zijn vertaald en niet in het Nederlands'.

Als antwoord op de derde vraag, welke invloed docenten en ouders op de studiekeuze Duits hebben, kan worden vastgesteld dat het positieve imago van het vak en de studie Duits nog niet tot de omgeving van onze deelnemers is doorgedrongen. In onze vragenlijst geven de deelnemers aan dat zij door hun ouders of vrienden beperkt aangemoedigd (of zelfs ontmoedigd?) werden om een studie met Duits te volgen. Deels lijkt dit met de beroepsmogelijkheid van docent te maken te hebben. Ook dit beeld uit de vragenlijst zien we terug in citaten uit de interviews: 'Nee ik studeerde twee studies, rechten en Duits. En toen ik Duits introduceerde, zeiden mijn ouders voornamelijk van 'daar heb je toch geen baankansen mee' en 'ja dan word je docent'. Dus het is allemaal een beetje naar beneden praten en ook om me heen van 'oh maar dan ga je het onderwijs in'. Alsof het echt, nou ja, de hel zou zijn. '(student BA Rechten/ BA Duitse taal en cultuur). Het lijkt erop, dat het negatieve imago inderdaad tot een *Anti-Ought to L2 Self* (Thompson, 2021)

heeft geleid. Meerdere studenten gaven aan dat ze zich niet door de mening van anderen laten beïnvloeden: ‘Hoe meer mensen tegen mij zeggen van niet doen, hoe meer ik dacht nou ik ga het wél doen.’ (Student BA Rechten/BA Duitse taal en cultuur). Een oorzakelijk verband tussen de ontmoediging door de omgeving en de lage doorstroom van het vo naar de talenstudies kunnen we met onze data niet aantonen, maar dit zijn desondanks zorgwekkende aanwijzingen.

Het is bemoedigend dat studenten Duits ondanks het negatieve imago van vak en studie intrinsiek gemotiveerd voor en tevreden zijn over hun studie. Verder zien we dat veel van onze studenten ook door positieve ervaringen met Duits op school ofwel hun L2 *Learning Experience* gemotiveerd raakten voor een studie Duits. Ook hier kunnen citaten uit de interviews onze interpretatie onderbouwen. Zo zegt een student: ‘Voor mij was het omslagpunt op de middelbare, in de vijfde klas dus, toen we met literatuur bezig begonnen te zijn. Ik had sowieso wel af en toe per ongeluk een boek van Hermann Hesse erbij gepakt, maar ja toen was het nog niet echt dat ik denk [sic] nou ik ga echt Duits studeren.’ Inderdaad zien we in de vragenlijstdata dat deelnemers steun ervoeren van enthousiaste en inspirerende leraren en extra-curriculair aanbod op school. Toch wijzen deze data er ook op dat vrij weinig docenten in het vo hun leerlingen expliciet aanmoedigen om voor een studie (met) Duits te kiezen. Ook deze interpretatie kunnen we met een citaat onderbouwen: ‘Nee, dat is geheel uit mezelf, dat is nooit benoemd, er is door geen enkele Duits docent, zelfs niet tegen mij, benoemd dat je Duits kan studeren.’ (Student BA Duitse taal en cultuur).

Uit de vragenlijststudie blijkt verder dat de insteek van vaardigheidsgeïntereerd onderwijs enerzijds en de brede inhoud inclusief geschiedenis, politiek en cultuur van een studie (met) Duits anderzijds ver-

der uit elkaar liggen dan wenselijk zou zijn (Meesterschapsteam MVT, 2022). Het kan zijn dat het op leesvaardigheid gerichte eind-examenprogramma ervoor zorgt dat docenten weinig ruimte krijgen en/of voelen om motiverender en inhoudsgerichter MVT-onderwijs in hun lessen Duits aan te bieden.

### Conclusie

De bevindingen van ons onderzoek suggereren dat een betere inhoudelijke afstemming tussen het vak Duits op de middelbare school en de vervolgstudies goed zou zijn om de doorstroom te bevorderen en om leerlingen beter voor te bereiden op een academische talenstudie (met Duits). Wij zijn niet de eersten en/of enigen die op de maatschappelijke noodzaak wijzen om het kwantitatieve en kwalitatieve lerarentekort Duits terug te dringen. De actuele ontwikkelingen rondom de actualisatie van het examenprogramma (SLO 2023) en de daarmee beoogde bredere invulling van het schoolvak Duits inclusief onderwerpen uit cultuur, politiek en geschiedenis, kan hierbij richtinggevend zijn. Daarnaast pleiten onze bevindingen ervoor dat een samenwerking tussen de docenten Duits in het voortgezet onderwijs en de universitaire opleidingen relevant is voor het behoud van het schoolvak en de studies met Duits. Een eerste oplossing zou zijn dat elke docent Duits in 6 vwo (of eerder) leerlingen erop wijst dat een studie (met) Duits interessant, uitdagend en toekomstgericht is. Idealiter stuurt elke docent ons ieder jaar (op zijn minst om de twee jaar) één student, om op deze manier de instroom (en de uitstroom naar bijvoorbeeld de lerarenopleiding) te bevorderen.

Momenteel werken we de bovengenoemde interviewstudie verder uit en enquêteren we leerlingen in het vo over hun ervaringen met de inhoud van het vak Duits en de beroepsori-

entatie. Ook vragen we hbo-studenten van de lerarenopleiding Duits (waarvoor eveneens een dalende interesse is) naar hun studiekeuze, en doen we focusgroeponderzoek met docenten Duits om hun perspectieven en oplossingen mee te kunnen nemen.

### NOTEN

1. Graag willen wij Kyra Knols en Stefan de Haan bedanken die in het kader van hun afstudeerscripties een belangrijke bijdrage aan dit onderzoek hebben geleverd.
2. De indeling is gebaseerd op de huidige domeinen van het examenprogramma voor mvt, waaronder Duits, in de bovenbouw havo/vwo.
3. De indeling is gebaseerd op Veul (2019).

### LITERATUUR

- Abitzsch, D., Jentges, S., & Tammenga-Helmantel, M. (2024). Chancen und Herausforderungen für die Ausbildung von Deutschlehrkräften an niederländischen Universitäten. *KONTEXTE: Internationales Journal Zur Professionalisierung in Deutsch Als Fremdsprache*, 2(1). Gepubliceerd op: <https://kontexte-journal.org/kontexte/article/view/Abitzsch>
- Abitzsch, D., Knopp, E., & Michel, M. (2023). Juist nu hebben we ze nodig: jongeren die leraar Duits willen worden. *Opinie NRC Handelsblad*. Gepubliceerd op: [www.nrc.nl/nieuws/2023/10/04/juist-nu-hebben-we-ze-nodig-jongeren-die-leraar-duits-willen-worden-a4176165](http://www.nrc.nl/nieuws/2023/10/04/juist-nu-hebben-we-ze-nodig-jongeren-die-leraar-duits-willen-worden-a4176165)
- Auswärtiges Amt (2020). *Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2020*.
- Cito (2022). *Verslag van de examencampagne 2022 voortgezet onderwijs*. Geraadpleegd op: <https://cito.nl/centrale-toetsen-en-examens/centrale-examens-vo/voor-docenten/tools/examenverslagen/examenverslag-2022/>
- Csizér, K., & Dörnyei, Z. (2005). Language learners' motivational profiles and their

motivated learning behavior. *Language Learning*, 55(4), 613–659.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- DIA (2011). *Belevingsonderzoek Duits 2010. Rapportage*. Duitsland Instituut Amsterdam.
- DIA (2017). *Belevingsonderzoek Duits 2017. Rapportage*. Duitsland Instituut Amsterdam.
- Dörnyei, Z. (2009) The L2 motivational self system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 9–42). *Multilingual Matters*.
- Dörnyei, Z. (2019). Towards a better understanding of the L2 learning experience, the Cinderella of the L2 motivational self system. *Studies in Second Language Learning And Teaching*, 9(1), 19–30.
- Dörnyei, Z., & Ryan, S. (2015). *The psychology of the language learner revisited*. Routledge.
- DUO (2023). *Aantal studenten - hoger onderwijs*. Open onderwijsdata. Geraadpleegd op: <https://duo.nl/open Onderwijsdata/hoger-onderwijs/aantal-studenten/#>
- Fasoglio, D., & Tammenga-Helmantel, M. (2021). *Startnotitie Moderne vreemde talen. Bovenbouw voortgezet onderwijs*. SLO.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Green, A. (2007). Washback to learning outcomes: A comparative study of IELTS preparation and university professional language courses. *Assessment in Education*, 14(1), 75–97.
- Hakvoort, E., Hökberg, M., Hölsgens, T., & Hotje, S. (2022). *Docenten Duits aan het woord. Enquête 2022*. Duitsland Instituut Amsterdam.
- Jansen, A., & De Vogelaer, G. (2020). *Waarom überhaupt Nederlands? Studiekeuzemotieven van de studenten neerlandistiek aan de Westfälische Wilhelms-Universität Münster*. *Nachbarsprache Niederländisch*, 35(1), 35–70.

- Meesterschapsteam MVT (2022). *Visie op de toekomst van het curriculum Moderne Vreemde Talen*. Utrecht: Vakdidactiek GW. Geraadpleegd op: <https://modernevreemde-talen.vakdidactiekgw.nl/wp-content/uploads/sites/6/2022/04/Basistekst-visie-4.4.pdf>
- Moor, D. de (2023). *Scheisse, de leraren Duits raken "op" in Utrecht: "Dit heb ik nog nooit meegemaakt"*. RTV Utrecht. Geraadpleegd op: <https://www.rtvutrecht.nl/nieuws/3649747/scheisse-de-leraren-duits-raken-op-in-utrecht-dit-heb-ik-nog-nooit-meegemaakt>
- Okuniewski, E. (2012). Polish secondary school students learning German. *Psychology of Language and Communication*, 16(1), 53–65.
- SLO (2023). *Actualisatie Examenprogramma's Moderne Vreemde Talen*. Geraadpleegd op: <https://www.actualisatie-examenprogrammas.nl/moderne-vreemde-talen>
- Thompson, A. S. (2021). Conceptualizing the Anti-ought-to Self: Background and new directions. *Revue TDFLE*, (78). [https://doi.org/10.34745/numerev\\_1699](https://doi.org/10.34745/numerev_1699)
- Universiteiten van Nederland (2023). *Universitaire aanpak lerarentekort - Feiten en cijfers*. Geraadpleegd op: <https://universitaireaanpaklerarentekort.nl/feiten-en-cijfers/>
- Veul, R. (2019). *Talenstudies: tevredenheid en toekomstperspectief. Onderzoek naar talenstudies en het werkveld onder studenten, alumni en werkgevers*. Nationaal platform voor de talen. Geraadpleegd op: <https://platformtalen.nl/onderzoek/>
- Witte, T. (2023). *Naar een professionele cultuur voor het beroep van leraar. Voorstellen voor een fundamentele aanpak van het kwalitatieve lerarentekort*. Geraadpleegd op: <https://redhet-onderwijs.com/naar-een-professionele-cultuur-voor-het-beroep-van-leraar/>

DORIS ABITZSCH is junior universitair docent voor Duitse Taal en Cultuur aan de Universiteit Utrecht en werkt als vakdidacticus voor moderne vreemde talen aan de Graduate School of Teaching van dezelfde universiteit. In haar onderzoek houdt zij zich bezig met de professionalisering van docenten moderne vreemde talen. Ze is lid van de vakvernieuwingscommissie, die de examenprogramma's (eindtermen) moderne vreemde talen actualiseert. E-mail: [d.abitzsch@uu.nl](mailto:d.abitzsch@uu.nl)

EVA KNOPP werkt als universitair docent Duits aan de afdeling Moderne Talen en Culturen van de Radboud Universiteit Nijmegen. Ze is lid van het Meesterschapsteam Moderne Vreemde Talen (MVT). Ze doceert in de Bachelor Duitse taal en cultuur en in verschillende MA opleidingen en onderzoekt tweedetaalverwerving en meertaligheid in schoolse en buitenschoolse contexten. Daarbij gebruikt ze psycholinguïstische en sociolinguïstische onderzoeksperspectieven. E-mail: [eva.knopp@ru.nl](mailto:eva.knopp@ru.nl)

MARIJE MICHEL is hoogleraar voor tweedetaalverwerving aan de Rijksuniversiteit Groningen (RUG) en doceert bij de opleidingen BA Europese Talen en Culturen, de MA Toegepaste Taalwetenschap en de educatieve Master voor de talen. Ze doet onderzoek naar cognitieve en sociale processen van taalleren met specifieke aandacht voor schrijfprocessen en taakgericht taalonderwijs. Als lid van het Meesterschapsteam MVT is ze mederedacteur van de maandelijkse nieuwsbrief MVT. Ze is bestuurslid van de European Second Language Association (EuroSLA) en de International Association of Task-based Language Teaching (IATBLT). E-mail: [m.c.michel@rug.nl](mailto:m.c.michel@rug.nl)

## Nieuwe griffels, schone leien? Ervaringen, opvattingen en verwachtingen van hbo-masterstudenten met betrekking tot schrijven over onderzoek

THOMAS FRIK, JACQUELINE VAN KRUININGEN & KEES DE GLOPPER

*Dit verkennend onderzoek laat aan de hand van vragenlijsten en interviews zien dat schrijven over onderzoek een activiteit is die veel hbo-masterstudenten niet (meer) gewend zijn uit te voeren en waarmee een flink deel van hen moeite heeft. De meeste studenten die een professionele hbo-masteropleiding volgen stromen in vanuit het werkveld. Schrijven voor het werk en voor de opleiding stellen heel verschillende eisen die met elkaar in conflict kunnen komen. In de opvattingen van de studenten staan correctheid, leesbaarheid en praktische toepasbaarheid van wetenschappelijke teksten centraal. Hun schrijfaanpak karakteriseren zij als 'diep'. Tegelijkertijd is bij een deel van hen sprake van een laag zelfbeeld op schrijfg gebied. De eisen van de opleiding aan schrijven over onderzoek ervaren sommige studenten als een inbreuk op hun persoonlijke schrijfstijl. Weinig studenten lijken na de opleiding gebruik te gaan maken van (schrijven over) onderzoek. Bij de intake van hbo-masterstudenten en tijdens de opleiding is gerichte aandacht voor schrijven over onderzoek van belang.*

Sinds 2001 vormt praktijkgericht onderzoek, naast onderwijs, een kernfunctie van de hogescholen in Nederland. Het onderzoek

kend vermogen maakt sinds die tijd deel uit van de hbo-eindkwalificaties en vanuit lectoraten werken docent-onderzoekers in kennisringen aan praktijkrelevant onderzoek. Veel medewerkers in het hbo zien de verschuiving richting onderzoek gematigd positief aan (Griffioen, 2013; Griffioen & De Jong, 2010; Rozendaal et al., 2023; Van Katwijk et al., 2019). Studenten voeren hun onderzoek vaak primair uit voor de opleiding; het onderzoek wordt door veel studenten en docenten als beroepsvreemd ervaren en als niet realiseerbaar in de beroepspraktijk. In reactie daarop wordt nu in veel hbo-opleidingen het onderzoekend vermogen ingevuld als: tonen van nieuwsgierigheid, iets willen weten, stellen van 'verlegenheidsvragen' op basis van praktijkervaringen (Rozendaal et al. 2023; Van den Herik & Schuitema, 2016).

Een andere ontwikkeling is de invoering van de hbo-master. Hbo-masteropleidingen zijn beroepsgeoriënteerd en bieden een directe link met het werkveld. In deze opleidingen maken studenten bij uitstek kennis met praktijkgericht onderzoek ter voorbereiding op een steeds complexere beroepspraktijk (Vereniging Hogescholen, 2019). Het onderzoekend vermogen van de student vormt in de hbo-masterstandaard een van de