

Waarom überhaupt Nederlands?

Studiekeuzemotieven van de studenten neerlandistiek aan de Westfälische Wilhelms-Universität Münster

Anja Jansen / Gunther De Vogelaer

1. Inleiding

Van den Bosch (2010: 13) verklaart dat "de belangstelling voor het Nederlands in het buitenland groeit". Een voorbeeld voor deze groei is in de status van het Nederlands als schoolvak in Noordrijn-Westfalen te zien. Tussen 1995 en 2010 is, grosso modo, een verdubbeling te zien van het aantal scholen die Nederlands aanbieden, en nog een iets grotere stijging van het aantal scholieren dat lessen Nederlands volgt (Wiesmann 2011). Actuelere cijfers documenteren ook in recente jaren nog een tragere maar gestage stijging tot 191 scholen en 29.024 scholieren, verdeeld over alle schoolvormen (Wenzel 2019). Hoewel concrete cijfers vaak moeilijk te interpreteren zijn door sterke verschuivingen in de schoolvormen die in Duitsland worden aangeboden, toont de aanhoudende groei in het aantal gymnasia met schoolvak Nederlands dat dit potentieel ook leidt tot stijgingen van universiteitsstudenten met voorkennis Nederlands: van 43 in het schooljaar 2008/2009 (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2009: 62) tot 47 ongeveer tien jaar later, in het schooljaar 2018/2019 (Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2019: 98, 100). Met het oog op deze cijfers rijst de vraag wat het Nederlands aantrekkelijk maakt als schoolvak, maar ook later als studievak. Speelt de nabijheid van het Nederlandse taalgebied een rol? Zijn het vooral instrumentele, beroepsmatige doelen die de studenten aandrijven? Of gaat het er in de eerste plaats om meer te weten te komen over de Nederlandstalige landen en culturen? En, specifiek voor de Nederlands-Duitse grensregio, in hoeverre speelt de status van Nederlands als schoolvak in het secundair onderwijs een rol in de instroom aan de universiteit? Om deze vragen na te gaan wordt ten eerste de theoretische achtergrond rond het thema motivatie voor het leren van een vreemde taal en het lerenberoep kort geschetst. Ten tweede wordt een enquête gepresenteerd die in het wintersemester 2018/2019 bij de eerstejaarsstudenten neerlandistiek aan de universiteit Münster werd doorgevoerd. Daarna wordt ingegaan op de mate waarin de Münsterse resultaten representatief zijn voor de Duitse neerlandistiek in het algemeen.

2. Theoretische achtergrond: studiemotivatie

2.1 Motivatie voor het leren en bestuderen van een vreemde taal

In de wetenschappelijke discussie is er geen uniforme definitie met betrekking tot het begrip motivatie te vinden. Aan de ene kant wordt motivatie als "jegliche Form von Handlungsveranlassung im weitesten Sinne" (Hartinger/Fölling-Albers 2002: 17) beschreven. Aan de andere kant leggen psychologische definities de klemtoon eerder op het bereiken van een doel: motivatie als "die aktivierende Ausrichtung des momentanen Lebensvollzugs auf einen positiv bewerteten Zielzustand" (Rheinberg 2000: 16). Bovendien wordt motivatie niet als een reële entiteit begrepen, maar als een "hypothetisches Konstrukt zur Erklärung beobachtbaren Verhaltens" (Lukowski 1976: 18). Voor deze studie wordt motivatie in aansluiting aan Hartinger en Fölling-Albers (2002) als een handelingsaanleiding gezien, specifiek als de aanleiding – de beweegredenen – om neerlandistiek te studeren.

Specifiek voor het thema motivatie en het leren van vreemde talen was de sociaalpsychologische benadering van de Canadese onderzoeker Gardner van bijzonder belang. Gardner (1969 & 2010) onderscheidt instrumentele en integratieve motivatie. Instrumentele motivatie betekent dat de studenten de vreemde taal leren met beroepsmatige of andere utilitaire perspectieven voor ogen. Gardner en collega's hebben hun focus vooral op de integratieve motivatie gelegd, waarbij de leerder een taal leert omdat hij geïnteresseerd is in de cultuur van een land of taalgemeenschap en omdat hij wil participeren in een andere cultuurgemeenschap (vgl. Gardner/Lambert 1969 & Gardner 2010). Hoewel Gardners model tot vandaag invloedrijk blijft (vgl. Riemer 2016), heeft het sinds de jaren 1990 veel kritiek losgemaakt (vgl. Biel 2007): terwijl de integratieve motivatie bij het leren van een tweede taal vaak sterk is, speelt ze bij het leren van vreemde talen vaak een ondergeschikte rol.

In navolging van de kritiek op Gardners theorie treedt in de jaren 1990 een cognitieve wending in het wetenschappelijke onderzoek naar motivatiefactoren op. In dit kader ontwikkelen Deci en Ryan (2017) hun zelfbeschikkingstheorie, waarvan in het bijzonder de dichotomie extrinsieke-intrinsieke motivatie bekend werd. Als een taalleerder intrinsiek gemotiveerd is, leert hij vrijwillig en met plezier. Het leren "stellt eine selbst gewählte und gewollte Herausforderung an die eigenen Fähigkeiten dar" (Riemer 2003: 74). Intrinsiek gemotiveerde studenten leren talen ter wille van henzelf. Daarentegen zijn studenten extrinsiek gemotiveerd als ze de taal leren vanwege aansporingen uit de omgeving. Dat kunnen beloningen, goede cijfers of reizen in andere landen zijn (vgl. Riemer 2003).

De Hongaarse wetenschapper Dörnyei (2009: 3) ontwikkelde de term "L2 Motivational Self System", waarbij de leerder "die L2 als Teil eines angestrebten (Ideal L2 Self) oder sozial erwünschten Selbstkonzepts (Ought-to L2-Self) beherrschen [will]" (Riemer/Wild 2016: 5). De leerinspanning resulteert daarbij uit een discrepantie tussen het momentele en het nagestreefde Ideal L2 Self

(vgl. Dörnyei 2009). In het kader van deze theorie leren mensen talen om deel van een groep te worden die over de betreffende taal als communicatiemiddel beschikt of omdat het beheersen van meerdere talen tot hun concept van een beschaafde persoon behoort (vgl. Dörnyei 2009). Deze theorie sluit aan bij de Europese talenpolitiek die de individuele meertaligheid als doelconstructie beschrijft (vgl. European Commission 2012).

Volgens een schatting van Riemer/Wild (2016) houdt 73 % van de studies naar motivatie om een vreemde taal te leren zich bezig met het Engels. Voor Nederlands als vreemde taal is er geen grootschalig onderzoek, maar Arntz en Wilmots (2005: 5) noemen toch een aantal redenen waarom het nuttig zou zijn Nederlands te leren. Daarbij hoort bijvoorbeeld de "dynamische Industrie und [...] hochmoderne Infrastruktur" van Nederland en België. Ze benadrukken verder dat het sociale systeem van Nederland en de talige verwantschap tussen het Duits en het Nederlands redenen zijn om voor een studie neerlandistiek te kiezen.

De slotsom is dat in het verloop van het wetenschappelijke onderzoek rond motivatie voor het leren van vreemde talen een heel motievenpakket is samengesteld. Biel (2007: 81) onderscheidt de volgende: „Wissens- bzw. Erkenntnismotiv, Nützlichkeitsmotiv, Kommunikationsmotiv, Erlebnismotiv, Anschlussmotiv, Leistungsmotiv, Gesellschaftsmotiv, Elternmotiv, Lehrermotiv, Anerkennungsmotiv und Geltungsmotiv.” Deze zijn voor het hier gerapporteerde onderzoek allemaal interessant, en zijn bijgevolg verwerkt in de voor het onderzoek gebruikte stellingen (zie ook de beschrijving van de methode in sectie 3).

2.2 Motivatie voor het lerarenberoep¹

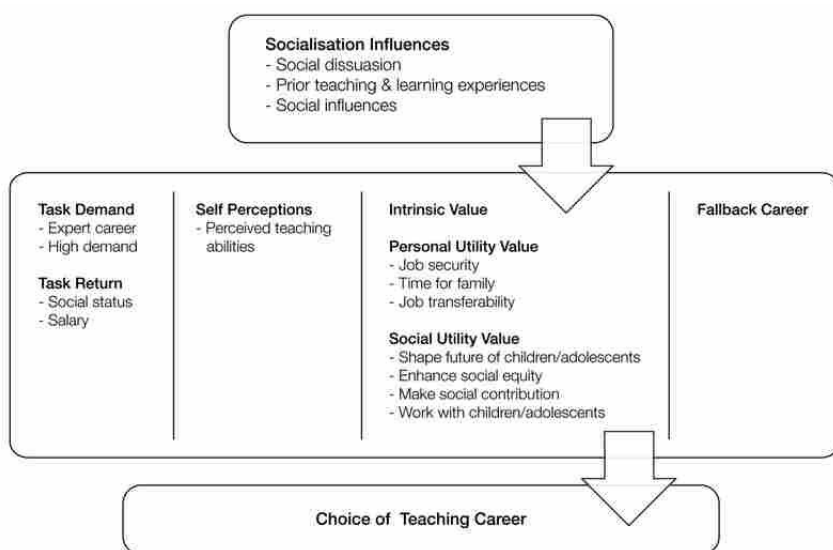
Kollmannsberger, Weiß en Frey (2012) vermelden voor Duitse² universiteiten in het jaar 2009 dat 17 % van de eerstejaarsstudenten voor een lerarenopleiding kiest. Binnen het kader van de neerlandistiek in Münster kiest zelfs het merendeel van de studenten voor een lerarenopleiding (vgl. hoofdstuk 4.3). Maar welke redenen zijn er om leraar te willen worden?

Rothland (2014) concludeert in zijn samenvatting van onderzoeksresultaten dat het merendeel van de internationale studies toont dat het lerarenberoep vooral vanwege de wens wordt gekozen om met kinderen en jongeren te werken. Bovendien zijn er ook andere intrinsieke motivatieredenen naar voren gekomen, zoals bijvoorbeeld de eigen schoolervaringen, de inhoudelijke belangstelling voor de gekozen vakken, het gevoel geschikt te zijn voor het lerarenberoep of het lerarenberoep als droomberoep. Daarnaast zijn er ook een aantal extrinsieke motieven opgedoken, zoals lange vakantie, de ambtenarenstatus en de zekerheid van een goed salaris (vgl. Özkul 2011). Opbouwend op het empirische onderzoek

1 In het kader van dit artikel wordt geen algemeen model voor de beroepskeuze voorgesteld, voor een dergelijk model wordt naar Holland (1997) verwezen.

2 Voor Duitse studies naar beroepskeuze-motieven vgl. Oesterreicher 1987; Ulich 1989 & Pohlmann/Möller 2010.

naar studiekeuzemotieven hebben Richardson en Watt (2014) de FIT-Choice schaal (Factors Influencing Teaching Choice) ontwikkeld, die de initiële motivatie bij eerstejaarsstudenten meet. Deze schaal is sindsdien in meerdere talen vertaald en internationaal verspreid.³ Op het gebied van motivatie en beroepskeuze leggen Richardson en Watt (2014: 5) de "expectance-value-theory" ten grondslag die "proposed that educational, vocational and other achievement-related choices are directly impacted by one's abilities, beliefs, and expectancies of success [...] and the value one attaches to the task". In aansluiting aan deze theoretische overwegingen creëren Richardson en Watt (2014) het volgende model voor hun onderzoek:



Afb. 1: Het Fit-Choice model (Richardson/Watt 2014: 6).

Richardson en Watt (2014) onderscheiden twaalf mogelijke motieven voor het lerarenberoep, waaronder beroepsmatige zekerheid en flexibiliteit, intrinsieke motieven, het bevorderen van de sociale gelijkheid of de beoordeling van de eigen onderwijscompetenties. Net als de algemene motivatie voor de studie van vreemde talen vormen deze motieven voor het lerarenberoep een interessant scala aan beweegredenen om voor een studie Nederlands te kiezen. Bijgevolg is bij het opstellen van de vragenlijst met de diversiteit aan potentiële motieven rekening gehouden, zodat ons onderzoek een preciezer beeld oplevert van de beweegredenen die overwegen bij de Münsterse studenten.

3 Het Duitstalige onderzoek met de Fit-Choice schaal gaat terug op onder andere Rothland (2013) en het Nederlandse onderzoek wordt door Fokkens-Bruinsma en Canrinus (2010) geïnitieerd.

3. Methodiek

Om de vraag te beantwoorden welke redenen eerstejaarsstudenten hebben om neerlandistiek te studeren, is er op 9 november 2018 een enquête in het kader van de verplichte taal cursus Nederlands aan de universiteit Münster doorgevoerd. Om een gedifferentieerd beeld te krijgen is zowel gewerkt met gesloten vragen (vijfpuntenschalen met opties gaande van ‘helemaal niet akkoord’ tot ‘volledig akkoord’, ja/nee-vragen, andere meerkeuzevragen) als met open vragen. De vragenlijst werd in het Duits opgesteld, omdat er een aantal eerstejaarsstudenten zijn die nog geen basiskennis Nederlands hebben.

De vragenlijst bestond uit drie delen. Ten eerste moesten de studenten persoonlijke gegevens invullen. Ten tweede werd de studenten naar hun persoonlijke studiekeuzemotieven gevraagd en naar de perceptie van Nederland en België als land. Hierbij werden de gesloten vragen gebaseerd op de resultaten van eerder onderzoek naar motivatie om vreemde talen te leren (zie 2.1). In overeenstemming met de ligging van Münster vermoeden we dat de studenten overwegend in de grensstreek opgegroeid zijn en voorkennis hebben met betrekking tot de Nederlandse taal. Op basis van de literatuur lijkt het waarschijnlijk dat een groot deel van de studenten die voor neerlandistiek kiezen, ook zal aangeven dat ze over het algemeen geïnteresseerd zijn in het leren van vreemde talen (vgl. Özkul 2011 & Bosenius 1992), en verder dat hun studiemotivatie gebaseerd is op positieve instellingen tegenover de Nederlandstalige culturen en taalgemeenschappen (vgl. Gardner 1969) en/of op het feit dat vrienden en familie het waarderen (vgl. Dörnyei 2009). Voorbeeldstellingen waarmee gepeild is naar de mate waarin bevindingen uit ander onderzoek in de onderzochte context een rol spelen, zijn ‘ik had reeds voor de studie contact met het Nederlands’, ‘ik reis graag naar Nederlandstalige landen’, ‘ik lees graag literatuur’ of ‘ik vind het spannend om de Nederlandse taal te onderzoeken’. In het laatste gedeelte hebben diegenen die neerlandistiek met een lerarenbaan als (mogelijk) doel voor ogen studeren, vragen in aansluiting aan het Fit-Choice model ingevuld.⁴ Hiermee kunnen we achterhalen in welke mate de Münsterse studenten Nederlands voor het lerarenberoep kiezen vanwege het plezier aan het werk met kinderen en jongeren (vgl. Rothland 2014), dan wel of de wens om leraar/lerares Nederlands te worden, resulteert uit een hoge vakspecifieke motivatie en de wens de passie voor zijn vak te delen (vgl. Watt/Richardson 2007). Hiertoe zijn 24 stellingen gebruikt, waaronder ‘ik wil kinderen en jongeren bijbrengen hoe ze kunnen leren’ en ‘ik wil mijn passie voor het Nederlands met anderen delen’.

4 Voor de vragen met betrekking tot het Fit-Choice model is de Duitse versie van de vragenlijst gebruikt. Daarbij zijn minder items dan in het origineel gebruikt en een extra categorie voor de vakspecifieke motivatie bedacht.

Een volledige versie van de vragenlijst is toegevoegd als bijlage. De resultaten zijn met het statistiekprogramma SPSS ingevoerd en geanalyseerd en verder met Microsoft Excel 2016 bewerkt.

4. Resultaten

4.1 Respondenten

In het wintersemester 2018/19 waren officieel 112 studenten in de studie neerlandistiek aan de universiteit Münster ingeschreven. Van hen volgden 81 ook de taalcursus in het kader waarvan de enquête werd afgenomen, waarvan er 19 tijdens de doorvoering van de enquête afwezig waren. In totaal hebben dus 62 studenten aan de enquête deelgenomen: 32 in de cursus voor studenten met voorkennis – en 30 in de cursus voor studenten zonder voorkennis (vgl. tab. 1). Hoewel 1999 het vaakst opgegeven wordt als geboortjaar (door 18 studenten), is slechts een derde van de studenten bij de doorvoering van de enquête tussen de 19 en 20 jaar oud; de gemiddelde leeftijd is 22 jaar. Het merendeel van de bevroegde studenten is vrouwelijk (80,6 %). Daarbij valt een samenhang tussen de seksspecifieke verdeling in de universiteit en op school op. Op school zijn er bijvoorbeeld in het schooljaar 2017/18 duidelijk meer vrouwelijke scholieren die voor Nederlands als vreemde taal hebben gekozen (in de ‘Grundkurs’ b.v. 5263 op 8995 (59 %); zie Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2018: 112).

		voorkennis		totaal
		ja	nee	
geslacht	geen gegevens	0	1	1 (1,6 %)
	mannelijk	3	8	11 (17,7 %)
	vrouwelijk	29	21	50 (80,6 %)
	totaal	32 (51,6 %)	30 (48,4 %)	

Tab. 1: Voorkennis en geslacht van de bevroegde studenten in absolute getallen en procent in haakjes.

Wat de studie betreft, valt te constateren dat het merendeel voor de “Zwei-Fach-Bachelor (ZFB)” heeft gekozen (44 studenten), wat het gebruikelijke traject is voor leerkrachten die een lerarenbaan in een gymnasium of een zgn. ‘Gesamtschule’ nastreven, maar waarmee anders dan bij de specifieke lerarenopleiding “Haupt-Real-Sekundar und Gesamtschule (HRSGe)” (15 studenten) en “Berufskolleg (BK)” (3 studenten) nog geen definitieve keuze voor het lerarenberoep heeft plaatsgevonden. De vakken die het vaakst met neerlandistiek gecombi-

neerd worden zijn Duits, geschiedenis en theologie. In totaal is er een sterke voorkeur voor filologische en alfavakken te herkennen (vgl. tab. 2).

	BK	HRSGe	ZFB	<i>totaal</i>
Duits	0	2	5	10
geschiedenis	0	3	6	9
katholieke godsdienst	0	2	6	9
wiskunde	0	4	3	7
protestantse godsdienst	0	1	5	6
Engels	0	1	4	5
Frans	0	0	5	5
filosofie		1	2	3
andere	3	1	8	12
<i>totaal</i>	3	15	44	62

Tab. 2: Tweede vakken en studierichtingen van de bevraagde studenten in absolute getallen.⁵

Als men naar de herkomst van de studenten kijkt, valt op dat 60 studenten school hebben gelopen in Noordrijn-Westfalen en Nedersaksen, de overgrote meerderheid in steden en dorpen vlak bij de Nederlandse grens (Afb. 2). Twee studenten komen uit Baden-Württemberg; geen enkele student komt uit het oosten of zuidoosten van Duitsland.

In het grensgebied is Nederlands een schoolvak; 34 studenten hadden al Nederlands op school, waarvan de helft drie jaar lang (17 van de 34 studenten). Slechts twee studenten hadden Nederlands als schoolvak uitsluitend in de onderbouw. In de bovenbouw werd het vaker als "Grundkurs (GK)" (27 van de 34 studenten) dan als "Leistungskurs (LK)" (5 van de 34 studenten) gekozen. Deze uitkomsten komen overeen met de statistieken van het schoolministerie in Noordrijn-Westfalen voor het jaar 2017/2018, omdat er in totaal 61 scholen zijn die Nederlands als GK en slechts vijf die Nederlands als LK aanboden (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2018: 112).

Bij de vraag waar de studenten behalve in institutionele contexten nog in aanraking komen met de Nederlandse taal en cultuur, geeft 29% van de studenten aan familieleden te hebben die Nederlands kunnen praten en met 51,6% heeft meer dan de helft van de studenten vrienden of kennissen die over Nederlandse taalcompetenties beschikken (vgl. tab. 3).

De instroom van de Münsterse opleiding Nederlands lijkt dus grotendeels met de nabijheid van de Nederlandse grens samen te hangen, waar aanzienlijke



Afb. 2: Kaart met schoolplaatsen van de bevroagde studenten⁶

familie		aantal	procent (%)	vrienden		aantal	procent (%)
ja		18	29,0	ja		32	51,6
	moeder	6	9,7		nauwe vrienden	10	16,1
	vader	8	12,9		kennissen	23	37,1
	andere	10	16,1		andere	4	6,4
nee		44	71,0	nee		30	48,4

Tab. 3: Kennis van de Nederlandse taal in de familie en vriendenkring in absolute getallen en procent.

delen van de bevolking regelmatige grensoverschrijdende contacten onderhouden en Nederlands ook als schoolvak geldt.

Betreffend de taalachtergrond van de studenten valt op dat alle studenten op één na Engels hebben geleerd. Naast Engels hebben 57 studenten (91 %) lessen in een Romaanse taal gevolgd, bijvoorbeeld Frans, Italiaans, Spaans of Latijn; verder worden nog Russisch (5 studenten) en Turks (1 student) genoemd. In totaal rapporteren de meeste studenten dat ze drietalig zijn, waarmee de studenten aan de Europese eis van een individuele meertaligheid voldoen (vgl. European Commission 2012); 29 % van de studenten (18/62) heeft een derde vreemde taal geleerd; 6,4 % (4/62) geeft aan vier of meer talen te beheersen.

4.2 Studiekeuzemotieven

In het tweede gedeelte van de vragenlijst moesten de studenten drie redenen noemen waarom ze voor de studie neerlandistiek hebben gekozen (voor een volledige lijst zie bijlage). Daarbij zeggen 24 studenten dat ze plezier aan het Nederlands hebben; 19 studenten geven aan dat ze ervoor gekozen hebben omdat ze leraar willen worden en even vaak wordt de algemene passie voor vreemde talen genoemd. Een binnen Duitsland bijzonder aspect van de Münsterse studie neerlandistiek is de afwezigheid van een *numerus fixus*. In totaal speelt dit aspect geen grote rol in de keuze van Nederlands (score van 2,56 op de vijfpunten-schaal), maar 13 studenten noemen de afwezigheid van een *numerus fixus* toch één van de drie hoofdredenen voor hun studiekeuze. Deze groep rapport ook minder interesse in literatuur- en cultuurwetenschap dan de anderen, wat het vermoeden voedt dat ze niet uit interesse neerlandistiek hebben gekozen maar vanwege praktische overwegingen of als overbrugging.

De studenten werd ook gevraagd een of meerdere redenen aan te geven waarom ze voor de universiteit Münster hebben gekozen. 33 studenten geven aan dat Münster dichtbij hun geboortestad ligt. Bovendien vermelden 19 studenten dat Münster een leuke studentenstad is. Ten slotte hebben 18 studenten voor Münster gekozen vanwege organisatorische studieoverwegingen, zoals studeerbaarheid van het tweede vak.

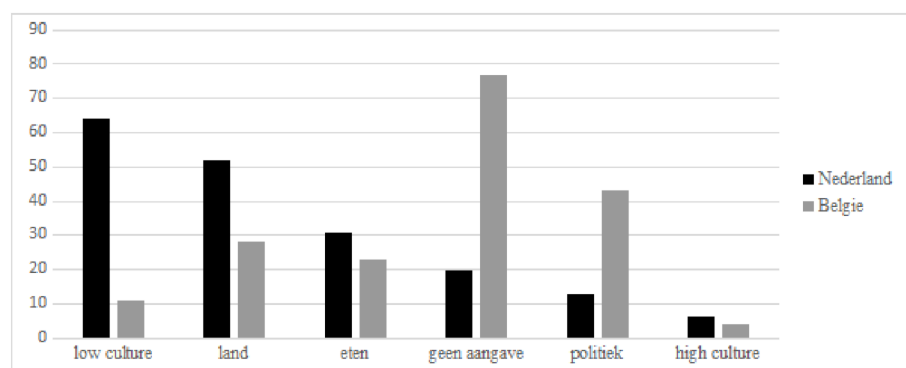
Om een completer beeld te krijgen van de persoonlijke beweegredenen om neerlandistiek te studeren, werd ook een lijst met 16 potentiële motivaties bevraagd met vijfpunts ratingscala's gaande van 'helemaal niet akkoord' tot 'volledig akkoord'. Het item "ik ben enthousiast over het leren van vreemde talen" haalt gemiddeld de hoogste score (gemiddelde 4,15). De stelling "ik ben meertalig opgegroeid" haalt daartegenover met 1,81 op de vijfpunten-schaal het laagste gemiddelde. De evaluaties kunnen bovendien met behulp van een Principal Components Analysis (PCA) tot een kleiner aantal abstractere 'dimensies' teruggedbracht worden. Een PCA op de verzamelde gegevens levert drie dimensies op, die, op basis van de componenten die hoog 'laden' op de dimensies (i.e. een waarde vertonen van 0,6 of hoger), benoemd kunnen worden, en die interessanterwijze, correleren met de grote componenten waaruit een typische opleiding Nederlands bestaat. De belangrijkste dimensie bevat items als 'ik had al voor

	kennis Neder- landse taal	literatuur & cultuur	taal & taalwe- tenschap
kennis Nederlandse taal	0,883		
contact met de Neder- landse taal	0,768		
enthousiasme om vreemde talen te le- ren			0,796
reizen in Nederlandsta- lige landen		0,585	
graag literatuur lezen		0,807	
interesse in cultuur		0,755	
Nederlands is een leuke taal	0,385	0,564	
graag Nederlandse taal willen onderzoeken		0,474	0,608
interesse in talen			0,814
Nederlands is een belang- rijke communicatietaal			
Nederlands is een makke- lijke taal	0,616		
met Nederlandse moeder- taalsprekers willen praten	0,654		
tot nu toe geen (concrete) beroepsperceptie			
geen numerus fixus		-0,356	0,369
gewoon begonnen met de studie	-0,461		0,394

Tab. 4: Geroteerde componentenmatrix (Principal Components Analysis) voor de persoonlijke studiekeuzemotieven.

mijn studie contact met de Nederlandse taal' of 'ik praat graag met Nederlandse moedertaalsprekers', die aangeven dat studenten vooral vanuit taalcommunicatieve overwegingen voor een studie Nederlands kiezen. De tweede dimensie van items hangt met de literatuur en cultuur van de Lage Landen samen, zoals 'interesse in literatuur', 'interesse in de cultuur van de Lage Landen' of 'reizen naar Nederlandstalige landen'. De derde dimensie bevat items als 'enthousiasme om vreemde talen te leren' en 'graag de Nederlandse taal willen onderzoeken', en kan dan ook als interesse in 'taal en taalwetenschap' omschreven worden. Enkele stellingen hangen met meerdere dimensies samen ('Nederlands is een leuke taal' scoort b.v. gemiddeld op de eerste én tweede dimensie) of vertonen op geen van de dimensies hoge of gemiddelde ladingen (b.v. 'Nederlands is een belangrijke communicatietaal in de wereld').

Daarna is de studenten naar hun perceptie over Nederland en België gevraagd, om de voorkennis van de studenten of aanwezige stereotypen vast te stellen.⁷ Daarbij valt op dat de meesten veel minder antwoorden voor België invullen dan voor Nederland; spontane associaties met België betreffen veelal het politieke systeem, de taalstrijd of de EU (categorie 'politiek' in de afb. 3). De perceptie van Nederland is vooral gericht op culturele aspecten, waarbij afb. 4 'low culture' (alledaagse cultuur zoals fietsen, voetbal of gezelligheid) en 'high culture' (zoals literatuur en kunst) onderscheidt. In tegenstelling tot België wordt er voor Nederland nauwelijks iets over politiek vermeld. Over het karakteristieke eten wordt voor beide landen door ongeveer een derde van de studenten iets opgeschreven. Aspecten die de geografie betreffen, zoals steden of de zee, komen vaker in verbinding met Nederland voor.



Afb. 3: Vergelijking perceptie NL en B in absolute getallen.

7 Bij deze vraag moesten de studenten drie dingen opschrijven, die hen als eerste te binnen schieten, als ze aan Nederland en België denken (N = 62, 3 x 62 antwoorden = 186 mogelijke antwoorden).

De laatste vraag in dit gedeelte heeft betrekking op de beroepsperspectieven die de studenten met hun studie verbinden. De resultaten van de ja/nee-vraag laten zien dat 50 studenten overwegen om leraar te worden. Bovendien kan ruim de helft van de studenten zich voorstellen later in het Nederlandstalige buitenland te wonen. Als vertaler/vertaalster of in de economische werksector zien zich slechts een derde van de studenten (vgl. tab. 5).

	Leraar/ lerares	leven NL bui- tenland	culturele werksec- tor	vertaler/ vertaal- ster	econo- mische werksec- tor	geen voor- stellin- gen
ja (aantal)	50	43	24	20	22	11
nee (aantal)	12	19	38	42	40	51

Tab. 5: Beroepsmatige perspectieven van de studenten in absolute getallen.

Net als de motivering voor de studiekeuze blijken ook de toekomstperspectieven van de studenten nauw verbonden met de nabijheid van de grens, die vermoedelijk mee verklaart waarom meer dan twee derde van de respondenten een verhuizing naar Nederland genegen is, en verder ook met de daarmee verbonden status van het Nederlands als schoolvak.

4.3 Motieven voor de lerarenopleiding

Dit gedeelte van de vragenlijst werd door 50 van de 62 studenten ingevuld, waardoor 80,6 % van de studenten de mogelijkheid in aanmerking nemen om later leraar/lerares te worden. Bij de open vraag naar de twee belangrijkste motiveredenen van de studenten om leraar te willen worden, geven de meeste studenten geen of slechts één antwoord. Als er één antwoord wordt gegeven dan wordt het vaakst de liefde of interesse voor de Nederlandse taal en cultuur genoemd en de wens om de passie voor het Nederlands door te geven. Sommigen noemen ook de grensregio en het werk met kinderen en jongeren als reden. Eén iemand verwijst naar het feit dat men neerlandistiek aan de universiteit Münster zonder numerus fixus kan studeren (vgl. tab. 6).

In navolging van de resultaten van het FIT-Choice model (vgl. Watt/Richardson 2007 & 2014) willen ook de Münsterse studenten graag leraar worden om met kinderen en jongeren te kunnen werken (gemiddelde op de vijfpuntenschaal: 4,23). De beroepsmatige zekerheid in verband met het lerarenberoep haalt echter gemiddeld de hoogste score (gemiddelde: 4,32). Een klein aantal studenten kiest voor het lerarenberoep als een soort verlegenheidsoplossing, omdat ze bijvoorbeeld geen ander idee hadden (het gemiddelde is bijgevolg laag: 2,05), maar bij studenten die dergelijke antwoorden geven, is de vakspecifieke motivatie, de intrinsieke motivatie (beroepsbekwaamheid) en de wens met kinderen en jongeren te werken laag (zie bijlage voor een correlatietabel). Verder sluiten de verschillende motivaties elkaar gezamenlijk uit: een hoge

	aantal
geen aangave	46
liefde/interesse voor NL taal/cultuur	15
doorgeven van de taal/cultuur	14
grensregio	8
werk met kinderen en jongeren	6
goede rekruteringskansen	4
Nederlands is makkelijk te leren	2
Nederlands als derde vak	2
graag willen wonen/werken in Nederland/België	2
geen numerus fixus	1
TOTAAL	100

Tab. 6: Waarom kan je je voorstellen om leraar te worden? Antwoorden op de open vraag in absolute getallen, N = 50 (2 x 50 = 100 antwoorden).

	gemiddelde
beroepsmatige zekerheid	4,32
werk met kinderen en jongeren	4,23
vakspecifieke motivatie	4,18
beroepsbekwaamheid/intrinsieke motivatie	4,02
zekerheid beroepskeuze	3,44
invloed van derden op de beroepskeuze	2,65
verlegenheidsoplossing	2,05

Tab. 7: Het gemiddelde van de antwoorden naar de categorieën van het FIT-Choice model.

vakspecifieke motivatie correleert bijvoorbeeld positief met de intrinsieke motivatie en de wens met kinderen en jongeren te werken (vgl. tab. 7).

5. Discussie

De analyse van de resultaten laat zien dat het merendeel van de studenten inderdaad in de grensstreek opgegroeid is en voorkennis heeft in de Nederlandse taal; de meesten hebben in hun dagelijks leven (soms) contact met de Nederlandse taal en cultuur en de helft van de studenten heeft familie, vrienden of kennissen die Nederlands praten. Hiermee verklaart de nabijheid van het Nederlandse taalgebied voor een groot deel de aantrekkingskracht van de Münsterse neerlandistiek in vergelijking met opleidingen in steden als Berlijn of Wenen.

Met een gemiddelde score voor het item 'enthousiasme voor vreemde talen' van 4,15 (op 5) en een kwart van de studenten dat aangeeft voor neerlandistiek te hebben gekozen, omdat ze in totaal een 'passie voor vreemde talen' hebben, lijkt de studiekeuze van de Münsterse studenten in het onderzoek ingebed in een interesse voor vreemde talen in het algemeen (vgl. Özkul 2011 & Bosenius 1992). Dit resultaat komt met de uitkomsten van de studie van Bosenius (1992: 116) naar studiekeuzemotieven van het vak anglistiek overeen, waarbij 44 % van de studenten aangeven in totaal plezier aan het leren van een vreemde taal te hebben. In aansluiting op Gardner werd vermoed dat de studiemotivatie gebaseerd is op positieve instellingen tegenover Nederlandstalige landen en culturen (vgl. Gardner/Lambert 1969). Dit komt in de resultaten van de studie minder sterk naar voren. Aan de ene kant vermeldt iets minder dan de helft van de studenten (24 studenten) dat ze plezier aan de Nederlandse taal hebben, maar aan de andere kant geven ze geen blijk van een bijzondere interesse in de Nederlandse cultuur, en bij België hebben ze nauwelijks concrete voorstellingen. De vraag rijst in welke mate dit beeld verandert tijdens de studie neerlandistiek, die geen loutere taalstudie is, maar ook opleidingsonderdelen omvat die cultuur, geschiedenis en politiek centraal stellen.

Dörnyei (2009) beschrijft de motivatie voor Engels als vreemde taal als de wens om de taal te beheersen en de discrepantie tussen het actuele en het gewenste competentieniveau ("Ideal-L2-Self") te verminderen. Deze wens is in deze studie niet uitgesproken naar voren gekomen: de studenten stemmen niet in met de uitspraak dat het Nederlands een belangrijke taal is die door gecultiveerde personen gesproken moet worden (gemiddelde 2,03), en alleen studenten die al een tijd in Nederland hebben doorgebracht, bijvoorbeeld in het kader van een uitwisselingsprogramma, geven aan dat ze Nederlands als een belangrijke communicatietaal waarnemen. Ook de waardering van Nederlandse taalcompetenties in familie en vriendenkring vindt geen toestemming (gemiddelde: 1,74). In totaal duiden deze resultaten erop dat Dörnyei's theorie van een Ideal-L2-Self weinig verheldert over de motivatie om neerlandistiek te studeren.

Rothland (2014) stelt dat zeer vaak voor het lerarenberoep wordt gekozen vanwege het plezier aan het werk met kinderen en jongeren. Hoewel slechts zes van de 50 studenten die de optie op een lerarenloopbaan open houden, deze

reden opgeven in het kader van de open vraag, bereikt de categorie ‘werk met kinderen en jongeren’ in de vijfpuntenschalen wel een score van 4,23, waarmee het net iets hoger lijkt te scoren dan de vakspecifieke motivatie van de studenten (vgl. Watt/Richardson 2007). De categorie vakspecifieke motivatie haalt met een gemiddelde van 4,18 niettemin evenzeer een hoge score, al lijkt ze enigszins in strijd met de lage resultaten voor de culturele belangstelling voor Nederland en België.

Specifiek voor het lerarenberoep valt verder nog een geprononceerde waardering op van de beroepsmatige zekerheid (gemiddelde: 4,32), die sterk met de ambtenarenstatus samenhangt. Een hoge waardering voor de beroepsmatige zekerheid correleert daarenboven ook met de mate waarin de beroepskeuze als vaststaand wordt ingeschat, zodat uit de resultaten afgeleid kan worden dat de studenten vooral de latere beroepskansen waarderen. Rothland (2014) spreekt vandaar in het kader van de lerarenopleiding niet van studiekeuzemotieven maar van beroepskeuzemotieven, omdat hij ervan uitgaat dat de studenten vooral op hun latere beroep gericht zijn en minder op de eisen van de studie.

6. Conclusie

Samenvattend heeft de studie laten zien dat de motivatie voor een studie neerlandistiek aan de universiteit Münster vooral afhankelijk is van de passie voor vreemde talen, de nabijheid van de grensregio en de aantrekkingskracht van het lerarenberoep. Deze stand van zaken doet de vraag rijzen naar de motivatie voor een studie Nederlands in andere regio's, in de eerste plaats in Duitsland maar ook elders buiten het Nederlandse taalgebied.

Voor het universitaire onderwijs is het van belang om de studiekeuzemotivatie van de studenten te bewaren, omdat er in het verleden naar de correlatie tussen gemotiveerd leren en goede leerprestaties is verwezen. Schiefele en haar collega's (1993) vonden in een meta-analyse dat vooral bij vreemde talen de correlatie tussen interesse en prestaties bijzonder hoog is. En goede leerprestaties zijn in het vervolg weer een motivatieredenen om verder te leren en meer te weten te komen over een land en zijn cultuur (vgl. Hartinger/Fölling-Albers 2002). Om na te gaan hoe de motivatie in de loop van de studie evolueert, zou het noodzakelijk zijn om een verdere enquête in een later semester door te voeren. Daarbij kunnen vragen als de interesse voor de cultuur, politiek en literatuur van Nederland en België centraal staan. Bovendien kan worden nagegaan of de perceptie van de twee landen door de studie verandert en of er ook meer over de Nederlandse politiek of de Belgische cultuur te zeggen valt.

Bibliografie

Arntz, R. & Wilmots, J. (2005). *Niederländisch lernen. Warum und wie*. Hannover: Nieders. MWK.

- Biel, K. (2007). *Motivation und Fremdsprachenunterricht. Theorie, Forschung und Praxis*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller.
- Bosenius, P. (1992). *Fremdsprachenstudium und Fremdsprachenberuf. Ein Beitrag zur Analyse von Lehr-Lern-Prozessen in Institutionen tertiärer Bildung*. Münster/New York: Waxmann.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2017). *Self-determination theory. Basic psychological needs in motivation, development and wellness*. New York/London: The Guilford Press.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. & Ushioda, E. (eds.) (2009). *Motivation, Language Identity and the L2 Self*. Bristol [o.a.]: Multilingual Matters.
- European Commission (2012). Europeans and their Language. Special Eurobarometer 386. Report. kurzelinks.de/mgiz [laatst geraadpleegd op 16.02.2019].
- Fokkens-Bruinsma, M. & Canrinus, E. T. (2010). Wat motiveerde je om docent te worden? Realities met professionele betrokkenheid en vertrouwen in eigen kunnen bij beginnende en ervaren docenten in het voortgezet onderwijs. In: *Pedagogische Studiën* 88. p. 41–56.
- Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (1969). *Attitudes and Motivation in Second-Language Acquisition*. Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Gardner, R. C. (2010). *Motivation and Second Language Acquisition. The Socio-Educational Model*. New York: Peter Lang.
- Hartinger, A. & Fölling-Albers, M. (2002). *Schüler motivieren und interessieren. Ergebnisse aus der Forschung. Anregungen für die Praxis*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices. A theory of vocational personalities and work environments*. 3rd Edition. Odessa: Psychological Assessment Resources.
- Kollmannsberger, M., Weiß, S. & Kiel, E. (2012). Berufswunsch Englischlehrer/in – Motive und Selbstbild. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 23: 1. p. 33–51.
- Lukowski, D. (1976). Motivation. In: G. Solmecke (ed.). *Motivation im Fremdsprachenunterricht*. Paderborn: Ferdinand Schöningh. p. 18–28.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2009). Das Schulwesen in Nordrhein-Westfalen aus quantitativer Sicht 2008/09. Statistische Übersicht Nr. 369. Düsseldorf: MSW. kurzelinks.de/uybf [laatst geraadpleegd op 27.03.2019].
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2018). Das Schulwesen in Nordrhein-Westfalen aus quantitativer Sicht 2017/18. Statistische Übersicht Nr. 399 – 1. Auflage. Düsseldorf: MSW. kurzelinks.de/yl71 [laatst geraadpleegd op 19.02.2019].

- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2019). Das Schulwesen in Nordrhein-Westfalen aus quantitativer Sicht 2018/19. Statistische Übersicht Nr. 404 – 1. Auflage. Düsseldorf: MSW. kurzelinks.de/rf7m[laatst geraadpleegd op 19.02.2019].
- Oesterreicher, D. (1987). *Die Berufswahlentscheidung von jungen Lehrern*. Abgeschlossener Forschungsbericht/Studien und Berichte. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung. Berlin: MPIB.
- Özkul, S. (2011). *Berufsziel Englischlehrer/in. Berufswahlmotive der Lehramtsstudierenden in Anglistik/Amerikanistik*. Berlin [o. a.]: Langenscheidt.
- Pohlmann, B. & Möller, J. (2010). Fragebogen zur Erfassung der Motivation für die Wahl des Lehramtsstudiums (FEMOLA). In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* 24 (1). p. 73–84.
- Schiefele, U.; Krapp, A. & Schreyer, I. (1993). Metaanalyse des Zusammenhangs von Interesse und schulischer Leistung. In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 25. p. 120–148.
- Richardson, P. W. & Watt, H. M. G (2014). Why people choose teaching as a career. An expectancy-value-approach to understanding teacher motivation. In: P. W. Richardson, S. A. Karabenick & H. M. G. Watt (eds.). *Teacher Motivation. Theory and Practice*. New York: Routledge. p. 3–19.
- Rheinberg, F. (2000). *Motivation*. Berlin/Köln: Kohlhammer.
- Riemer, C. (2003). „Englisch war für mich nur ein Teil meines Stundenplans” - Motivation zum Englischlernen in Zeiten der Globalisierung. In: N. Baumgarten et al. (eds.). Übersetzen, Interkulturelle Kommunikation, Spracherwerb und Sprachvermittlung - das Leben mit mehreren Sprachen. Festschrift für Juliane House zum 60. Geburtstag. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online]*, 8(2/3). p. 72–96.
- Riemer, C. (2016). L2-Motivationsforschung für Deutsch als Fremdsprache. Länderspezifische und länderübergreifende Einsichten. In: C. Gunzmann, F. G. Königs & L. Küster (eds.). *Fremdsprachen Lehren und Lernen. L2-Motivation – internationale und sprachspezifische Perspektiven*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag. p. 30–45.
- Riemer, C. & Wild, K. (2016). Zur Einführung in den Themenschwerpunkt. In: C. Gunzmann, F. G. Königs & L. Küster (eds.). *Fremdsprachen Lehren und Lernen. L2-Motivation – internationale und sprachspezifische Perspektiven*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag. p. 3–11.
- Rothland, M. (2013). „Riskante” Berufswahlmotive und Überzeugungen von Lehramtsstudierenden. In: *Erziehung und Unterricht* 2013 (1–2). p. 71–80.
- Rothland, M. (2014). Warum entscheiden sich Studierende für den Lehrerberuf? Berufswahlmotive und berufsbezogene Überzeugungen von Lehramtsstudierenden. In: E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (eds.). *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Münster [o. a.]: Waxmann. p. 349–385.

- Ulich, K. (1998). Berufswahlmotive angehender LehrerInnen. Eine Studie über Unterschiede nach Geschlecht und Lehramt. *Die Deutsche Schule* 90: 1. p. 64–78.
- Van den Bosch, L. (2010). Actuele ontwikkelingen in de neerlandistiek wereldwijd. In: M. Hüning, J. Konst & T. Holzhey. *Neerlandistiek in Europa. Bijdragen tot de geschiedenis van de universitaire neerlandistiek buiten Nederland en Vlaanderen*. Münster: Waxmann. p. 13–17.
- Watt, H. M. G. & Richardson, P. W. (2007). Motivational factors influencing teaching as a career choice: Development and validation of the FIT-Choice scale. *Learning and instruction* 18: 5. p. 408–428.
- Wenzel, V. (2019). Niederländisch im Unterricht: Schulen und Schülerzahlen. *NiederlandeNet*. kurzelinks.de/73cw[laatst geraadpleegd op 29.06.2020]
- Wiesmann, L. (2011). Grenzen der Welt. In: *Euregio inform*, Jahrgang 11, Nr. 1. p. 5.

Bijlage 1: Enquête

Fragebogen zur Studienwahlmotivation für das Fach Niederlandistik an der WWU

Fragebogen ID:



Fragebogen zur Studienwahlmotivation für das Fach Niederlandistik an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster

Liebe Teilnehmerin, lieber Teilnehmer

mit dem vorliegenden Fragebogen möchten wir von Ihnen erfahren, warum Sie sich für das Studienfach Niederlandistik entschieden haben.

Bitte füllen Sie alle die Teile A, B und D des Fragebogens aus. Falls Sie Niederlandistik mit der Option auf den Lehrerberuf gewählt haben, füllen Sie bitte zusätzlich Teil C des Fragebogens aus. Natürlich ist das Ausfüllen dieses Fragebogens freiwillig.

Lesen Sie bitte jede Frage aufmerksam durch. Beantworten Sie die Fragen wahrheitsgemäß und spontan – richtige oder falsche Antworten gibt es nicht. Lassen Sie bitte keine Fragen aus, sodass wir ein ganzheitliches Bild erhalten.

Sollten Sie sich in einer Antwortskala mit einem Kreuz geirrt haben, schwärzen Sie das versehentlich angekreuzte Kästchen und setzen Sie Ihr Kreuz bei der gemeinten Antwort.

Ihre Daten werden nach den Vorgaben des Datenschützes vertraulich behandelt und nur zu wissenschaftlichen Zwecken verwendet.

Bereits herzlichen Dank für Ihre Unterstützung!

Mit freundlichen Grüßen

Anja Jansen & Gunther de Vogelaar

Fragebogen zur Studienwahlmotivation für das Fach Niederländisch an der WWU

Fragebogen ID:

Teil A: Angaben zur Person

Um bei einer weiterführenden Studie Ihre Fragebögen anonym einander zuordnen zu können und so eine mögliche Veränderung der Studienwahlmotive festzustellen, würden wir Sie bitten die folgenden Fragen zu beantworten, durch die wir Ihrem Fragebogen eine **anonyme Kennung** zuweisen können:

- A) Wie lautet der erste Buchstabe des Vornamens Ihrer Mutter? (z.B. Theresia -> T)
 B) Wie lauten die beiden letzten Ziffern ihres Geburtsjahres? (z.B. 1996 -> 96)
 C) Wie lautet der letzte Buchstabe des Vornamens Ihrer Mutter? (z.B. Theresia -> A)

Beispiel: T - 96 - A

Ihre Kennung: _____

- Geschlecht: ☐ weiblich ☐ männlich ☐ keine Angabe
- Was ist/sind Ihre Muttersprache(n)? _____
- Studiengang: _____
 ggf. Schulart: ☐ Berufskolleg ☐ Haupt-Real-Gesamtschule
☐ Zwei-Fach Bachelor (Gym/Ges)
- Fächerkombination
 Fach 1: _____ ggf. Fach 3: _____
 Fach 2: _____
- Fachsemester: _____
- Haben Sie vor Aufnahme des Niederländisch-Studiums schon ein anderes Studium begonnen/absolviert?
 Nein ☐
 Ja ☐ und zwar: _____
- Mit welcher Durchschnittsnote haben Sie ihr Abitur abgeschlossen?

- In welchem(n) Ort(en) sind Sie aufgewachsen/zur Schule gegangen?

- Hatten Sie bereits Niederländisch in der Schule?
☐ ja ☐ nein
 Wenn ja: ab Klasse _____ und _____ Jahre lang
 Und wenn ja als: ☐ Grundkurs ☐ Leistungskurs
- Spricht eines Ihrer Elternteile oder Familienmitglieder (z.B. Tante/Onkel) Niederländisch?
☐ ja ☐ nein
 Wenn ja: ☐ Mutter ☐ Vater ☐ andere: _____

Fragebogen zur Studienwahlmotivation für das Fach Niederlandistik an der WWU

Fragebogen ID:

11. Sprechen Personen in Ihrem Freundes- oder Bekanntenkreis Niederländisch?

☐ ja☐ neinWenn ja: ☐ enge Freunde☐ Bekannte☐ andere: _____

12. Haben Sie bereits eine längere Zeit im niederländischsprachigen Ausland verbracht (z.B. Studium, Au-Pair, ...)?

☐ nein (weiter mit Frage 14)☐ ja

Wann? Beginn und Ende	Wo? Land	Weshalb? (Haupt)Grund

13. Welche anderen Sprachen haben Sie in der Schule oder bei anderen Gelegenheiten gelernt?

(Bitte kreuzen Sie alle zutreffenden Sprachen an).

☐ Italienisch☐ Französisch☐ Spanisch☐ Englisch☐ Russisch☐ Türkisch☐ andere: _____

14. In meiner Freizeit habe ich in folgenden Kontexten mit der niederländischen Sprache und/oder niederländischsprachigen Personen zu tun (Bitte kreuzen Sie zutreffende Kontexte an):

☐ (soziale) Medien☐ Freundeskreis☐ Nachbarschaft☐ Vereinsleben (z.B. Sport)☐ kein Kontakt☐ andere: _____

Wenn ja, wie oft findet dieser Kontakt durchschnittlich statt?

☐ täglich☐ wöchentlich☐ monatlich☐ weniger als einmal monatlich

Teil B: Studienwahlmotivation für das Fach Niederländistik

B. In wieweit haben die folgenden persönlichen Faktoren Sie dazu bewegt, Niederländisch als Studienfach zu wählen?

	Stimme überhaupt nicht zu					Stimme vollständig zu				
	1	2	3	4	5					
1a. Ich bin mehrsprachig aufgewachsen.	☐	☐	☐	☐	☐					
1b. Ich hatte schon vor dem Studium (gute) Niederländisch-Kenntnisse.	☐	☐	☐	☐	☐					
1c. Ich hatte bereits vor dem Studium Kontakt zur niederländischen Sprache.	☐	☐	☐	☐	☐					
1d. Ich begeistere mich für Fremdsprachen.	☐	☐	☐	☐	☐					
1e. Ich reise gerne in niederländischsprachige Länder.	☐	☐	☐	☐	☐					
1f. Ich lese gerne Literatur.	☐	☐	☐	☐	☐					
1g. Ich interessiere mich für die Kultur niederländischsprachiger Länder.	☐	☐	☐	☐	☐					
1h. Ich finde die niederländische Sprache schön.	☐	☐	☐	☐	☐					
1i. Ich finde es spannend die niederländische Sprache zu untersuchen.	☐	☐	☐	☐	☐					
1j. Ich finde Sprachen an sich interessant.	☐	☐	☐	☐	☐					
1k. Niederländisch ist eine wichtige Kommunikationssprache auf der Welt.	☐	☐	☐	☐	☐					
1l. Ich finde Niederländisch ist eine einfache Sprache.	☐	☐	☐	☐	☐					

Fragebogen zur Studienwahlmotivation für das Fach Niederlandistik an der WWU

Fragebogen ID:

	Stimme überhaupt nicht zu					Stimme vollständig zu					
	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
1m. Ich spreche gerne mit niederländischen Muttersprachlern.	☐	☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	☐
1n. Ich habe noch keine klare Berufsvorstellung, aber Niederländisch kann in vielen Bereichen eingesetzt werden.	☐	☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	☐
1o. Ich habe Niederlandistik gewählt, weil es als Studienfach keinen NC hat.	☐	☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	☐
1p. Ich habe einfach angefangen Niederlandistik zu studieren und schaue nun, ob es mir liegt und ich Freude daran finden werde.	☐	☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	☐

1q. Warum haben Sie sich dafür entschieden Niederlandistik in Münster zu studieren und nicht beispielsweise in einer anderen Stadt (z.B. Köln, Oldenburg)?

2. Nennen Sie die drei wichtigsten Motivationsgründe für die Wahl Ihres Studienfaches Niederlandistik.

A) _____

B) _____

C) _____

3. Ziele im Niederlandistik-Studium - Ich habe Niederländisch gewählt ...

	Stimme überhaupt nicht zu	1	2	3	4	5	Stimme vollständig zu
A) ..., weil es für mich wichtig ist die Sprache meines Nachbarlandes zu können.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
B) ..., weil ich immer, wenn ich an mein zukünftiges Berufsleben denke, davon ausgehe, dass ich dafür Niederländisch benötigen werde.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
C) ..., weil ich mir vorstellen kann, Niederländisch in meiner Freizeit mit Freunden zu sprechen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
D) ..., weil ich mir vorstellen kann, niederländische Medien im Alltag zu nutzen und zu verstehen.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
E) ..., weil meine Eltern oder Freunde denken, dass es wichtig ist.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
F) ..., da eine gebildete Person über Niederländischkompetenzen verfügen sollte.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐

4. Einstellungen gegenüber den Niederlanden und Belgien

	Stimme überhaupt nicht zu	1	2	3	4	5	Stimme vollständig zu
A) Ich interessiere mich für niederländischsprachige Literatur.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Wenn ja (4/8/5 angekreuzt), welche Autoren sind für Sie besonders interessant?							
B) Ich interessiere mich für die Kunst und Kultur der Niederlande.	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Wenn ja (4/8/5), was interessiert Sie besonders?							

Fragebogen zur Studienwahlmotivation für das Fach Niederlandistik an der WWU

Fragebogen ID:

	Stimme überhaupt nicht zu					Stimme vollständig zu					
	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5
C) Ich finde Niederländer angenehm im Umgang.	☐	☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	☐
D) Die Niederlande nehmen für mich auf dem Gebiet der Demokratie eine Vorbildfunktion ein (z.B. durch ihre liberale Politik und offenen Umgangsformen).	☐	☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	☐
E) Ich höre gerne niederländischsprachige Musik.	☐	☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	☐
F) Ich interessiere mich für die Kunst und Kultur Belgiens.	☐	☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	☐
Wenn ja (4&5), was interessiert Sie besonders?											
G) Belgien und seine Politik sind interessant und ich würde gerne mehr darüber erfahren.	☐	☐	☐	☐	☐		☐	☐	☐	☐	☐
H) Notieren Sie drei oder mehr Aspekte, an die Sie zuerst denken, wenn sie an die Niederlande und dessen Land und Kultur denken.											
I) Notieren Sie drei oder mehr Aspekte, an die Sie zuerst denken, wenn sie an Belgien und dessen Land und Kultur denken.											

Fragebogen zur Studienwahlmotivation für das Fach Niederlandistik an der WWU

Fragebogen ID:

**5. Berufliche Perspektiven - Spielen folgende berufliche Perspektiven nach Ihrem
Niederlandistikstudium eine Rolle für Sie?**

Ich kann mir vorstellen, ...

- | | | |
|---|-----------------------------|-------------------------------|
| A) ... später im niederländischen Sprachraum zu arbeiten und zu wohnen. | ☐ ja | ☐ nein |
| B) ... später im grenzüberschreitenden kulturellen Bereich zu arbeiten (z.B. Museum, ...). | ☐ ja | ☐ nein |
| C) ... Übersetzer/in zu werden. | ☐ ja | ☐ nein |
| D) ... später im wirtschaftlichen Bereich (z.B. Handel/Dienstleistung/
Tourismus) mit niederländischsprachigen Kunden zu tun zu haben. | ☐ ja | ☐ nein |
| E) Ich habe noch keine beruflichen Vorstellungen. | ☐ ja | ☐ nein |
| F) Ich möchte Fremdsprachenlehrer werden. | ☐ ja | ☐ nein |

→ falls ja, weiter
mit Teil C des
Fragebogens

Wenn keine der obigen Antwortalternativen auf Sie zutrifft, haben Sie hier die Möglichkeit andere
berufliche Perspektiven zu nennen:

→ Falls Teil C nicht relevant ist, weiter mit Teil D des Fragebogens.

Teil C: Motive für das Lehramtsstudium Niederländisch

Notieren Sie zwei Gründe, warum Sie Niederländisch-Lehrer/in werden möchten:

	Stimme überhaupt nicht zu			Stimme vollständig zu		
	1	2	3	4	5	
Ich möchte Niederländisch-Lehrer/in werden, denn/weil ...						
... ich habe die Qualitäten eines/einer guten Lehrers/in.						
... die Arbeitszeiten und Schulferien lassen sich gut mit Familienverpflichtungen vereinbaren.						
... ich möchte meine Leidenschaft für mein Fach/meine Fächer mit anderen teilen.						
... als Lehrer/in hat man ein gesichertes Einkommen.						
... ich möchte Kindern/Jugendlichen helfen zu lernen.						
... ich war nicht sicher, welchen Beruf ich wählen sollte.						
... ich durch das Fach Niederländisch in der Grenzregion bleiben kann, was mir wichtig ist.						
... mich interessiert der Lehrerberuf.						
... Niederländisch eine einfache Sprache/ein einfaches Fach ist.						
... ich in erster Linie Lehrer werden möchte, die Wahl meiner Fächer habe ich aus praktischen Überlegungen getroffen.						
... als Lehrer/in kann ich Kindern und Jugendlichen bestimmte Werte vermitteln.						
... ich habe den Lehrerberuf gewählt, weil ich keine anderen Möglichkeiten mehr hatte.						
... ich hatte selbst gute (Niederländisch-)Lehrer als Vorbild.						
... meine Familie/Freunde finden, dass ich Lehrer/in werden sollte.						
... ich möchte einen Beruf, bei dem die Arbeit mit Kindern/Jugendlichen im Mittelpunkt steht.						
... ich mir sicher bin, dass ich Lehrer werden möchte.						
... meine Eltern auch (Fremdsprachen-) Lehrer sind.						
... mir machen die Themen, die ich unterrichten werde, Spaß.						
... das Fach Niederlandistik an der Universität Münster keinen NC hat.						
... der Lehrerberuf eröffnet eine sichere Berufsaufbahn.						
... ich wollte schon immer Lehrer/in werden.						
... ich habe großes Interesse an dem Fach Niederländisch, das ich unterrichten werde.						

Fragebogen zur Studienwahlmotivation für das Fach Niederlandistik an der WWU

Fragebogen ID:

Teil D: Kommentarfeld

Sollte Ihnen an diesem Fragebogen etwas gefehlt haben, Sie etwas gestört haben oder möchten Sie noch etwas anderes mitteilen, nutzen Sie gerne dieses Kommentarfeld.

Herzlichen Dank für Ihre Teilnahme!

Bijlage 2:

Antwoorden van de studenten op de open vraag "Waarom studeert u Neerlandistiek?" (B2) in absolute getallen en procent (maximaal drie antwoorden per student) X

	aantal	procent (%)
leuke taal/plezier aan NL	24	38,7
leraarberoep	19	30,6
passie vreemde talen	19	30,6
grensregio	16	25,8
liefde/interesse voor land/cultuur	15	24,2
geen numerus fixus	13	20,9
geen aangave	10	16,1
voorkennis	10	16,1
NL taalkennis verbeteren	10	16,1
wonen/werken in NL	9	14,5
toekomstige beroepsperspectieven goed	8	12,9
overige aspecten	7	11,3
makkelijk	6	9,7
overbrugging	6	9,7
contact met moedertaalsprekers	5	8,1
vanwege vrienden/familie	5	8,1
nuttig voor alledaagse leven	4	6,5

Bijlage 3:

Gemiddelde van de 16 potentiële motivaties bevraagd met vijfpunt ratingscala's gaande van "helemaal niet akkoord" tot "volledig akkoord" (B1).

	gemiddelde
enthousiasme om vreemde talen te leren	4,15
interesse in talen	4,05
Nederlands is een leuke taal	3,97
reizen in Nederlandstalige landen	3,82
contact met de Nederlandse taal	3,73
graag de Nederlandse taal willen onderzoeken	3,58
interesse in de Nederlandse en Belgische cultuur	3,5
met Nederlandse moedertaalsprekers willen praten	3,45
Nederlands is een makkelijke taal	3,24
graag literatuur lezen	3,02
Nederlands is een belangrijke communicatietaal in de wereld	3
kennis van de Nederlandse taal	2,63
tot nu toe geen beroepsperceptie	2,63
gewoon begonnen te studeren	2,58
geen numerus fixus	2,56
meertalig opgegroeid	1,81

Bijlage 4:
Motieven voor de lerarenopleiding: Correlatie naar Pearson van de categorieën van het FIT-Choice Model. Het gemiddelde voor de betreffende categorie staat in de linke kolom in haakjes.

	intrinsieke motiva- tie	verlegen- heidsop- lossing	beroepsmati- ge zekerheid	werk met kinderen	invloed derden	vakspecifieke motivatie	zekerheid beroeps- keuze
intrinsieke motiva- tie (gem: 4,02)	1	-,385**	,187*	,202*		,255**	
verlegenheidsoplos- sing (gem: 2,05)	-,385**	1		-,297**		-,397**	,247**
beroepsmatige ze- kerheid (gem: 4,32)	,187*		1				
werk met kinderen (gem. 4,23)	,202*	-,297**		1		,351**	
invloed derden (gem: 2,65)					1		,231**
vakspecifieke moti- vatie (gem: 4,18)	,255**	-,397**		,351**		1	
zekerheid beroeps- keuze (gem: 3,44)		,247**			,231**		1

*De correlatie is op het niveau van 0,01 (2-zijdig) significant.

**De correlatie is op het niveau van 0,05 (2-zijdig) significant.