



Dr. J. van Wijk (red.)

De bruggen

*Onderzoeksverslag lectoraat Engels
Interventies*



Driestar hogeschool

TALENT IN ONTWIKKELING

Colofon

Publicatiereeks Lectoraat Engels nr.3

www.lectoraatengels.nl

www.driestar-educatief.nl

Burg. Jamessingel 2

2803 PD Gouda

Postbus 368

2800AJ Gouda

Telefoon: (0182) 540333

Uitgave: Driestar Educatief, lectoraat Engels

De symboliek van de gebruikte publicatietitels is ontleend aan het beeld van een kloof die moet worden overbrugd. De eerste publicatie van het lectoraat, De kloof, wijst op het verschil dat er bestaat in examenresultaten voor het vak Engels van reformatorische en niet-reformatorische scholieren. In de tweede publicatie, De zijden genaamd, gaat het om een situatie beschrijving voor het vak Engels aan beide zijden van de genoemde kloof. Deze derde publicatie, De bruggen, verwijst naar de pogingen die gedaan zijn en nog worden om de achterstanden binnen de reformatorische scholen te overbruggen. Volgende publicaties zullen steeds aan deze symboliek hun naam ontleenen.

Rapportage interventies

Inhoudsopgave

Woord vooraf.....	5
Hoofdstuk 1 Hoofdlijn van het onderzoek	6
Hoofdstuk 2 Wat zijn (geslaagde) interventies?	7
<i>Wat zijn interventies?</i>	7
<i>Wanneer is een interventie geslaagd?</i>	7
<i>Opzet van een interventie</i>	8
<i>Interventies: the plain truth</i>	8
<i>Relativeer!</i>	8
<i>Besluit</i>	8
Hoofdstuk 3 Eerste inventarisatie: in de klas.....	10
<i>Deelvaardigheden</i>	10
<i>Taalvaardigheden</i>	11
<i>Methodes Engels</i>	14
<i>Extra lestijd</i>	14
<i>Toetsen</i>	14
<i>Balans</i>	15
Hoofdstuk 4 Tweede inventarisatie: inspanningen buiten de les.....	16
<i>Bijlessen</i>	16
<i>Andere lestijd: projectweken</i>	17
<i>Integratie met andere vakken</i>	17
<i>Tweetalig onderwijs</i>	17
<i>Contacten met Engelssprekenden</i>	18
<i>Docenten scholen na</i>	19
<i>Balans</i>	20
Hoofdstuk 5 Derde inventarisatie: aansluiting en aansturing	21
<i>Wat vindt de directie?</i>	21
<i>Didactische verrijking</i>	22
<i>Leerlingvolgsysteem</i>	22
<i>Verbeterde aansluiting op het basisonderwijs</i>	22
<i>Balans</i>	23
Hoofdstuk 6 Keuze voor nader beschreven interventies	24
<i>Terugblik</i>	24
<i>Selectie van de interventies</i>	24
<i>Top-10</i>	25
Hoofdstuk 7 Het kader van Kotter en de interventies	27
<i>De theorie van Kotter</i>	27
<i>De interventies op school</i>	28
<i>Balans</i>	28
Hoofdstuk 8 Interventie doeltaal = voertaal.....	29
<i>Interventie</i>	29
<i>Oorzaken van falen</i>	29
<i>Conclusie</i>	30
Hoofdstuk 9 Interventie English project.....	30
<i>The English Project @ Revius</i>	30
<i>Naar Canterbury</i>	30
<i>Leerlingen en docenten bereiden zich voor</i>	30

<i>Terugblik en bijstelling</i>	31
<i>Het tweede bezoek</i>	31
<i>Het derde bezoek voorbereid</i>	31
<i>Het derde bezoek beoordeeld</i>	31
<i>Het wordt nog groter</i>	32
<i>Stand van zaken</i>	32
<i>Conclusie</i>	33
<i>Het computerprogramma ACE</i>	34
<i>Het gebruik van Holmwood's</i>	35
<i>De computer in de les</i>	35
<i>Conclusie</i>	36
Hoofdstuk 11 Interventie leesvaardigheid.....	37
<i>Interventie</i>	37
<i>Conclusie</i>	37
Hoofdstuk 12 Interventie samenwerking Calvin College met toeleverende basisscholen.....	38
<i>1997 tot 2004</i>	38
<i>2004 tot 2006</i>	38
<i>2006 tot 2008</i>	39
<i>2009 tot heden</i>	40
<i>Conclusies</i>	41
Hoofdstuk 13 Interventie nascholing in Engeland.....	42
<i>Interventie</i>	42
<i>Conclusie</i>	42
Hoofdstuk 14 Interventies gewogen.....	43
Literatuuropgave.....	44
Afkortingen.....	45
Bijlage: <i>Our iceberg is melting</i> , speelse uiteenzetting van de aanpak van Kotter.....	46
1. <i>Urgentiebesef scheppen</i>	46
2. <i>Leidende coalitie vormen</i>	48
3. <i>Een visie ontwikkelen</i>	49
4. <i>Veranderingsvisie communiceren</i>	51
5. <i>Breed draagvlak creëren</i>	52
6. <i>Kortetermijnsuccessen genereren</i>	54
7. <i>Verbeteringen consolideren en meer verbeteringen tot stand brengen</i>	55
8. <i>Nieuwe benaderingen verankeren in de cultuur</i>	56

Woord vooraf

Het lectoraat Engels van Driestar Hogeschool is in 2010 een onderzoek gestart naar de oorzaken van de achterblijvende resultaten voor het vak Engels in de reformatorische scholen. Naast een verkenning van de schoolexamenresultaten over vijf jaar is een aantal enquêtes uitgezet onder docenten, leerlingen en ouders van zowel reformatorische als niet-reformatorische scholen. Daarin is een groot aantal vragen gesteld over de praktijk van het Engels binnen en buiten school. Om de bevindingen te toetsen is triangulatie toegepast door middel van observaties en diepte-interviews. Ten slotte is onderzoek naar gedane interventies, hun effectiviteit en succes- of faalfactoren uitgevoerd, waarvan in dit document verslag gedaan wordt. In het verleden hebben alle reformatorische scholen diverse acties ondernomen om de teleurstellende resultaten te verbeteren. Deze acties blijken van sterk verschillende aard te zijn geweest. Soms betrof het gezamenlijke initiatieven van alle of enkele scholen, maar meestal waren het acties van de individuele scholen zelf. De reden waarom het lectoraat dit onderzoek naar de interventies doet, is om erachter te komen welke interventies wel en welke niet werkten, om een overzicht te bieden en ideeën op te doen. Bovendien zijn er interventies in gang gezet die nog steeds doorwerken binnen de scholen, terwijl andere niet langer uitgevoerd worden, maar mogelijk wel zinvol waren.

De bevindingen van dit deel van het onderzoek zullen samen met de eerder genoemde uitkomsten van de enquêtes, gespiegeld aan wetenschappelijke ideeën over taalverwerving en over het leren van Engels, resulteren in een aantal conclusies die zullen worden vertaald in aanbevelingen voor het veld. Ook zal er een aantal pilots worden opgezet om de meest kansrijke suggesties ter verbetering van de resultaten voor Engels te onderzoeken.

Drie leden van de kenniskring hebben zich met name beziggehouden met de interventies: Rens Krijger, Erwin Meerkerk en Raymond Schroevers. Hun rapportage is besproken in de kenniskring, waar andere leden hun op- en aanmerkingen hebben geuit. Nadat de lector en projectleider het stuk voorlopig hadden vastgesteld, is het in handen gegeven van een lid van de resonansgroep, prof. dr. S. Goorhuis-Brouwer. In het voortraject hebben docenten van alle reformatorische scholen een rol gespeeld. Zij hebben de informatie aangereikt. We danken alle medewerkers, de bekende en de onbekende, hartelijk voor hun bijdrage.

Hoofdstuk 1 Hoofdlijn van dit onderzoek

Allereerst is de vraag beantwoord wat nu precies verstaan wordt onder een interventie. In dit onderzoek zien we interventies als maatregelen die scholen genomen hebben om de (SE-CE)-cijfers van en motivatie voor Engels te verbeteren, waar minimaal een klas leerlingen bij betrokken is en waar minimaal een jaar voor wordt uitgetrokken (hoofdstuk 2).

In de hoofdstukken 3 - 5 is een inventarisatie terug te vinden van de verrichte interventies op de zeven scholen voor reformatoisch voortgezet onderwijs tussen 2000 en 2010. In hoofdstuk 3 komt naar voren wat er in de klas gebeurt. Hoofdstuk 4 gaat over zaken die buiten de gewone lessen vallen: het verzorgen van bijlessen en integratie met andere vakken bijvoorbeeld. Integratie vindt soms plaats in projectweken, maar kan ook op andere manieren gestalte krijgen. Het meest ver gaat deze integratie in tweetalig onderwijs. In dit hoofdstuk krijgen ook de contacten met Engelssprekenden een plaats. In hoofdstuk 5 wordt de rol van directies getekend. Zij zijn het die toestemming geven aan docenten om na te scholen. Verder krijgt de steeds vroegere start van het leren van Engels er een plaats, waarbij het monitoren van belang is.

In hoofdstuk 6 volgt een top-10 van alle aangeleverde interventies. Deze top-10 is samengesteld vanuit de vraag welke interventies er op veel scholen waren uitgevoerd en op welke manier de scholen de interventies zelf beoordeeld hadden. Daaruit zijn zes interventies gekozen die later breder worden uitgewerkt. Per interventie is beschreven waarom deze al dan niet gekozen is. In hoofdstuk 7 staat het theoretisch kader om de interventies te kunnen beoordelen. Voor het kader is gebruik gemaakt van de theorie van Kotter, omdat deze zich vooral richt op het veranderproces. Als bijlage bij dit onderzoek is een verhalende samenvatting opgenomen van het boekje 'Our iceberg is melting' waarin de verandertheorie van Kotter op een speelse manier wordt uitgewerkt.

Een beschrijving van zes interventies en een analyse volgt in de hoofdstukken 8 - 13. Er wordt per interventie nagegaan in hoeverre de verandertheorie van Kotter terug te vinden is. Tegen die achtergrond is te bepalen of interventies voldoende resultaat opleverden of dat er met een andere aanpak meer rendement behaald had kunnen worden.

De conclusies worden in hoofdstuk 14 op een rijtje gezet. Belangrijk zijn de factoren die meegespeeld hebben in het slagen of falen van interventies. Met toepassing van de héle verandertheorie van Kotter hadden er op het terrein van Engels betere resultaten behaald kunnen worden.

Hoofdstuk 2 Wat zijn (geslaagde) interventies?

Wat zijn interventies?

Omschrijving van het begrip interventie is niet eenvoudig en interventies onderzoeken al evenmin. We willen weten wat er gedaan is om problemen met Engels te verminderen en of dat gelukt is of niet.

Direct komen er vragen op: geldt een interventie voor de individuele docent en de individuele leerling? Of spreek je er pas van als het een groep leerlingen betreft en als er enkele docenten betrokken zijn die eventueel onder leiding van een directielid een georganiseerde actie opzetten? Hoe groot moet de ingreep zijn om de naam interventie te verdienen? Is dat al nadat er een week bijzondere aandacht gegeven is aan een onderwerp waar leerlingen moeite mee hebben? Of noem je iets pas een interventie als de actie een maand, een jaar of een paar jaar duurt?

In dit onderzoek zien we interventies als maatregelen die scholen genomen hebben om de SE-CE cijfers van Engels te verbeteren, waar minimaal een klas leerlingen bij betrokken is en waar minimaal een jaar voor wordt uitgetrokken.

Wanneer is een interventie geslaagd?

Als scholen de interventie niet vooraf hebben beschreven, is er zeker niet vermeld wanneer ze de interventie geslaagd vonden. Natuurlijk is er een algemeen en vaag gevoel dat zegt dat een interventie geslaagd is als de cijfers verbeterd zijn. Maar ook hier zijn direct vraagtekens te plaatsen. Over welke cijfers spreken we dan? Geldt het een aantal so 'tjes of veelmeer een lastig proefwerk over een omvangrijk deel stof? En kun je stellen dat een leerling die enkele hogere cijfers heeft gehaald nu ook de taal beter beheerst? De vraag stellen lijkt tegelijk het antwoord geven.

Kan een interventie ook het predicaat geslaagd krijgen als het zelfvertrouwen van leerlingen opgekrikt is? Het kan zijn dat er in het cijfer niet zo veel wijzigt, maar dat een leerling wel meer durf heeft gekregen om iets te zeggen in een vreemde taal. Ken Bain vraagt zich in zijn bijzonder lezenswaardig boek *What the Best College Teachers do* af wat de meest fundamentele vraag van docenten aan leerlingen is. Is dat de vraag naar het resultaat van een opdracht of een cijfer óf de aard en vooruitgang van hun persoonlijke ontwikkeling? (Bain, 2004). Speelt de ontwikkeling van belangstelling misschien mee? Als motivatie toegenomen is door een bepaalde maatregel, is daarmee de interventie dan gelukt? Bekend is dat verbeterde motivatie leidt tot betere prestaties (en cijfers). (Lightbrown & Spada, 2006, Dörnyei, 2006, Cameron, 2001, Pike, 2004, Du, 2009). We zijn dus geneigd de vraag met ja te beantwoorden.

Geld speelt altijd een belangrijke rol en daarom kan een directie de vraag opwerpen of de kosten als het ware terugverdiend worden. Investeren in een interventie, akkoord, maar dan moet het CE-gemiddelde Engels wel met een bepaald percentage stijgen. Scholen werken immers opbrengstgericht. En hoe staat dat bijvoorbeeld met een interventie als een Engelandreis? Brengt die echt 'iets' op of kan deze reis rustig afgeschapt worden in tijden van bezuiniging? Tussen zo 'n interventie en examenresultaten is namelijk nog nooit het verband duidelijk aangetoond.

Noem je een interventie geslaagd als ouders vinden dat hun kinderen het beter doen? Ouders vormen een belangrijke groep. Hun houding tegenover het vak Engels bepaalt voor een deel de houding van hun kinderen tegenover Engels. Als zij dus van mening zijn dat 'het' nu beter gaat met Engels, zou dat wijzen op een geslaagde interventie.

Kortom: er zijn veel aspecten waarop gewezen kan worden, maar wie werkelijk wetenschappelijk correct wil handelen, zal het anders moeten aanpakken.

Opzet van een interventie

In de wetenschap is controleerbaarheid een vereiste. Voor goede proeven zullen er verschillende groepen getest moeten worden. Aan de hand van de uitslag is vast te stellen of de interventie aantoonbaar werkt of niet. Er worden twee vergelijkbare klassen genomen waarin klas a op een andere manier behandeld wordt dan de controlegroep klas b. Die 'andere manier' kan een andere didactische aanpak zijn, maar het kan ook een andere intensiteit betreffen. De ene klas kan heel traditioneel leskrijgen, terwijl in de andere een experiment uitgevoerd wordt. Nadat eerst proeven gedaan zijn om tot een juiste aanpak te komen, wordt de interventie werkelijk uitgevoerd. Na de interventie wordt er gemeten. Niet een keer, maar longitudinaal. Met één keer meten kan er een schijnresultaat aan het licht komen. Pas bij herhaalde metingen is er behoorlijke zekerheid.

Interventies: the plain truth

Wie de interventies die in de volgende hoofdstukken beschreven worden, legt naast het bovenstaande (meetbaarheid), moet vaststellen dat er geen enkele interventie is die hieraan voldoet.

Opvallend is dat een totaaloverzicht op scholen doorgaans ontbreekt. Er zijn zeker initiatieven te vinden, maar beleidsmatig is er weinig vastgelegd. Een eindverantwoordelijke voor de interventie is er vaak niet. Een directielid zou eindverantwoordelijke kunnen zijn, maar veelal weten zij niets af van de interventies die uitgevoerd worden. Zelfs binnen de secties is zelden of nooit iemand die het proces in de gaten houdt. Vaak start men op school met veel enthousiasme aan een bepaalde (onbeschreven) interventie, maar maakt die niet af. Dat is wel begrijpelijk vanuit de harde werkelijkheid op scholen. Lesgeven krijgt een hogere prioriteit dan interveniëren. Voor de interventies die wij ontvangen hebben, geldt dat er vrijwel nooit iets is gedocumenteerd of gemonitord.

Relativeer!

Docenten zijn geen wetenschappers die onderzoek doen. Wie dus heel strenge normen voor onderzoek aanlegt, moet teleurgesteld zijn over de geboekte resultaten. De Groningse taalwetenschapper dr. Marjolijn Verspoor heeft de kenniskring ervoor gewaarschuwd dat er te veel energie gestopt kan worden in interventie-onderzoek. Een docent is docent en geen wetenschappelijk onderzoeker. De invalshoek van de kenniskring is een andere dan die van de wetenschapper. De eerste wil vooral praktisch resultaat zien, terwijl de wetenschapper zuiver meten wil. Het is wel wijs de literatuur op dit punt te bestuderen, maar niet verstandig om alles zelf te gaan onderzoeken.

Ook liet ze weten dat interventies niet altijd te beoordelen zijn op hun succes. Mensen vergeten gemakkelijk hoe lang het duurt om een taal te leren. Het is veel minder een lineair proces als wel wat zij beeldsprakig benoemde als een 'broccoliproces' waarbij er steeds wat bijkomt. (vgl. Dynamic Systems Theory and Variation van De Bot, Lowie en Verspoor, 2004). Ten slotte wees ze erop, dat een interventie van zes weken weinig zin heeft. Je zou een test vooraf moeten afnemen én een test nadien. Om het goed te doen, behoor je drie weken later weer te meten. Daarna moeten de uitgezochte interventies gevolgd worden door pilots om een betrouwbare conclusie te kunnen trekken.

Besluit

Een wetenschappelijke aanpak van interventies heeft op onze scholen niet plaatsgevonden. Het is zeker mogelijk interventies op te zetten, maar dat kost veel tijd. Zeker zijn er pilots uit te voeren waaruit zuivere conclusies getrokken kunnen worden. Het vierde jaar van het lectoraat zal daaraan besteed worden.

En toch hebben scholen allerlei pogingen gedaan de achterliggende tien jaren om Engels te verbeteren. In de hoofdstukken 3, 4 en 5 brengen we in beeld wat aangeleverd is. Het zal duidelijk zijn dat we daar op een andere manier naar moeten kijken dan op een zuiver wetenschappelijke. Of de interventies cijfermatige verbeteringen tot stand hebben gebracht, is nu niet vast te stellen. Wat wel onderzocht kan worden, is hoe processen verlopen zijn. Daarover is voldoende op te merken. De interventies die verderop aan bod komen, krijgen vooral een beoordeling vanuit dat perspectief. Als er dus toch gesproken wordt over 'geslaagde of mislukte interventies', dan is dat een beoordeling die vooral het procesmatige verloop ervan raakt.

Hoofdstuk 3 Eerste inventarisatie: in de klas

In 2010 heeft het lectoraat aan alle scholen voor reformatorisch voortgezet onderwijs de vraag gesteld welke maatregelen ze in de achterliggende tien jaren genomen hebben om Engels te verbeteren. Alle scholen hebben een reactie gegeven. Er is zeker overlap te vinden, maar er is ook grote diversiteit. Sommigen werken meer vanuit de kleine praktijk aan verbeteringen, bij anderen vind je meer een denken vanuit grote lijnen. In hoofdstuk 3 komen de reacties naar voren over de deelvaardigheden vocabulaire en grammatica, over de taalvaardigheden spreken, luisteren, lezen en schrijven. Verder besteden we aandacht aan de methodes, aan extra lestijd, aan gebruikte, met name moderne hulpmiddelen en aan toetsen. Globaal gezien gaat het in dit hoofdstuk vooral om wat er in de klas gebeurt.

Deelvaardigheden

1. Vocabulaire

Woordjes leren is een deelvaardigheid. Leerlingen moeten het idee krijgen dat ze beter gaan lezen als ze die woorden kennen. Ook heeft woordkennis invloed op andere taaldaden.

De Goese directie van het Calvin College vraagt naar de inzet van *Oxford 3000*, een alfabetische woordenlijst met veel voorkomende woorden, waarvan niet alleen de betekenis gegeven wordt, maar die ook in zinnestukjes gebruikt worden. Wie de lijst raadpleegt via de computer, kan ook de uitspraak van het woord horen. Men beseft dat leerlingen over een bepaalde woordenschat moeten beschikken. Maar vragen docenten niet te veel door allerlei minder courante woorden te laten leren? *Oxford 3000* zou voldoende zijn om de eindexamens te maken. Moet je je daar dan niet op richten? Zijn die 3000 woorden te rubriceren? Kun je ze digitaal aanbieden? Zijn er afspraken te maken over de verschillende stadia? Zijn er leesboekjes aan te koppelen? De Goese directie vraagt daarmee eigenlijk om een nader onderzoek.

Wartburg College locatie Revisus gebruikt in de bovenbouw naast de gebruikte methode een leerboek vocabulaire om een nog grotere impuls te geven aan de woordenschat. Meer scholen doen dit.

Tijdens het cursusjaar 2008-2009 is er door een aantal vmbo-collega's van de Jacobus Fruytier Scholengemeenschap een proef gedraaid met het programma *Supermemo*. Het programma is erop gericht leerlingen te helpen met woordverwerving. Wat geleerd is, moet beklijven. In het cursusjaar 2009-2010 is dit programma ingevoerd voor alle collega's vmbo en klas 1 havo en lyceum. Na een jaar is er geëvalueerd. Er is besloten dat docenten zelf mogen kiezen of ze hiermee willen werken. De reden hiervoor was dat de administratie die voor dit programma bijgehouden moest worden, te complex was om dit van iedere docent te vragen. Wanneer docenten het toch willen gebruiken, kunnen ze ervoor kiezen om het in te zetten als programma voor remedial teaching of om het klassikaal te gebruiken.

Het Van Lodenstein College locatie Barneveld werkt met *WRTS*, een programma voor leerlingen die moeite hebben zelfstandig te leren of die zwak zijn in woordjes leren. Zij krijgen van hun vakdocent een hand-out van witsius.wrts.nl. Docenten hebben hierin alle woordenlijsten opgenomen. Leerlingen ontvangen een blad waarop de docent per les noteert welke onderdelen de leerling precies moet oefenen voor de daarop volgende les. Het behaalde cijfer schrijft de leerling op de kaart die door de ouders wordt getekend.



2. Grammatica

De vestiging Goes van het Calvin College heeft zich ingezet om de beheersing van de grammatica te verbeteren. Daarvoor zijn zogenaamde grammar sheets gebruikt. Voor de klassen 1 en 2 (havo-vwo) zijn mappen met grammaticalesen en oefeningen beschikbaar. Door middel van so's wordt de theorie getoetst.

Het Van Lodenstein College locatie Hoevelaken heeft onder leiding van het APS het deelonderwerp grammatica onder de loep genomen om wat onnodig is weg te laten. De gewonnen tijd kan gebruikt worden voor andere aspecten van taal. Na de cursus van het APS was de sectie het erover eens dat woordkennis belangrijker was dan grammatica en daarna is een deel van de grammatica geschrapt. De vraag is of het juiste deel weggelaten is.

Taalvaardigheden

Er zijn vier vaardigheden in elke taal te onderscheiden: we communiceren mondeling – dus spreken en luisteren – of we doen het in een ontwikkelde samenleving schriftelijk – dus schrijven en lezen. Deze vier vaardigheden krijgen achtereenvolgens aandacht.

1. Spreken

Leerlingen laten spreken in het Engels blijkt een lastige opgave. Scholen zijn weinig gerichte interventies gestart, terwijl ze allemaal aangeven dit wel een belangrijk onderdeel te vinden. De mondelinge tentamens op havo en vwo heeft Wartburg College locatie Revius naar een hoger niveau getild door de leerlingen over hun profielwerkstuk te laten praten. De leerlingen leveren eerst een A4-samenvatting van hun PWS in het Engels in. Op verschillende niveaus werken de collega's van het Wartburg College locatie Revius met actuele tijdschriften, die ze ook gebruiken voor toetsen en de uitspraakvoorbereiding op het mondelinge tentamen.

2. Luisteren

Luistervaardigheid is niet zo eenvoudig aan te leren. Veel scholen maken daarom dankbaar gebruik van Holmwood's. Vooral in de les, maar ook erbuiten.

De Pieter Zandt Scholengemeenschap heeft zich geabonneerd op Holmwood's om leerlingen tot een betere vaardigheid in het luisteren te brengen. De eerste reacties van de leerlingen waren gematigd positief, maar algemeen wordt het nut ervan zeker onderschreven. Verder gebruikt de Pieter Zandt Scholengemeenschap Rosetta Stone schoolbreed in klas 1, 2 en 3.

Ook het Driestar College beschikt sinds 2008 over dit product. Per jaar bekijken de leerlingen minimaal acht Engelse filmpjes, waarbij ze vragen beantwoorden. De antwoorden worden becijferd; de gemiddelden tellen mee voor het rapportcijfer. Met Holmwood's wil het Driestar College de exposure van Engels thuis vergroten.

Havo en lyceum van de Jacobus Fruytier Scholengemeenschap richten zich vooral op kijk-/luistervaardigheid aan de hand van het materiaal van Holmwood's. Daarnaast wordt dit programma ook ingezet voor leesvaardigheid.

Het Van Lodenstein College gebruikt Holmwood's, stelt daarbij een vast aantal ERT's (English Reading Training) en ELT's (English Listening Training) per periode die gemaakt moeten worden. Leerlingen krijgen daar een overzicht van. Afhankelijk van leerjaar en niveau maken de leerlingen op jaarbasis 30 ERT/ELT's. De Gomarus Scholengemeenschap maakt eveneens royaal gebruik van Holmwood's. Van Lodenstein College locatie Amersfoort laat in de onderbouw het Engelse Jeugdjournaal (Newsround) zien en in klas 3 – 6 het programma CNN. Hierbij worden vragen gemaakt.

Er wordt in de lessen op Wartburg College locatie Revius steeds vaker gebruik gemaakt van actueel kijk/luistermateriaal. Er is aandacht voor Newsround en docenten hebben zelf toetsen ontwikkeld bij BBC-documentaires.

Wartburg College locatie Guido de Brès is intensief bezig geweest met een aanpak voor luistervaardigheid. Zo'n tien jaar geleden heeft het talencluster het Cito uitgenodigd en heeft het een nascholing gevolgd. Al vele jaren zijn de collega's op de Guido de Brès bezig geweest om het luisteren onder de aandacht te brengen van de leerlingen en hun ouders. Er zijn cassettes

meegegeven aan leerlingen. Zij moesten elke week een fragment van drie minuten beluisteren. Dat konden ze net zo vaak doen als ze wilden. Op school beantwoordden ze daar enkele meerkeuzevragen over. Na tien keer kregen ze daar een cijfer voor. Toen dat project zijn kracht verloor, heeft de school de leerlingen viermaal per week laten luisteren naar de BBC World Service. De leerlingen moesten met kernwoorden in een zogenaamde file aangeven wat ze gehoord hadden. Deze files werden dan weer ingeleverd.

3. Lezen

Wat lezen betreft, blijkt het om enkele zaken te gaan: hoe met leesboekjes te werken, welke leesstrategieën aan te leren en al dan niet Engels lezen tijdens de les.

Samen met Driestar Educatief heeft de Gomarus Scholengemeenschap gewerkt aan de opzet van leesdossiers, bij de komst van de tweede fase een hot item. Nog steeds bestaan er hierover enkele afspraken in onderbouw en bovenbouw. Met CPS en met de secties Duits en Frans heeft de Gomarus Scholengemeenschap gewerkt aan de verbetering van leesvaardigheid. Tegelijk wilde men voor uniformiteit zorgen in het talencluster voor wat het verwerken van leesopdrachten betreft. Nog steeds werkt het vmbo (basis en kader) met deze leesdossiers.

Het vmbo van de Jacobus Fruytier Scholengemeenschap richt zich op extra leesmateriaal en het maken van een leesdossier voor het lezen van boekjes. Na het leesdossier afgeschafte te hebben, heeft de sectie het met ingang van 2009 opnieuw ingevoerd. De vorm en inhoud is veranderd en wordt momenteel verder ontwikkeld. Iedere week besteedt de docent een compleet uur aan leesvaardigheid. De bedoeling is om hierbij ook de verschillende leesstrategieën aan leerlingen aan te leren.

De Pieter Zandt Scholengemeenschap heeft in de achterliggende jaren fors geïnvesteerd in leesvaardigheid. Er zijn grote aantallen boekjes aangeschaft voor alle niveaus, van klas 2 tot en met klas 5. Per leerjaar lezen leerlingen minimaal drie boekjes klassikaal; leerlingen lezen mee, terwijl ze luisteren naar de tekst op de cd.

Wartburg College locatie Guido de Brès heeft al jaren geleden voor elke klas boekjes aangeschaft voor de schoolbibliotheek en klassikale boeken, waarvan sommige met cassette, die in de sectieberging staan. Voor de eerste groep is afgesproken dat elke docent met elke klas per jaar zes boekjes leest. Dit wordt in de eerste sectievergadering besproken. Meestal gaat het om twee niveaus per jaar, maar bij vwo om meer. Deze boeken kunnen met leeskaarten of andere opdrachten teruggevraagd worden. Vooral in de derde klas zijn hieraan spreekbeurten en schrijfopdrachten te koppelen. Naast cijfers voor idioom en repetities staan er ook cijfers voor luistervaardigheid en leesvaardigheid op het rapport. Dit zijn cijfers afkomstig van de boekjes, maar ook van toetsen uit de methode en van het Cito.

Op het Calvijn College is ook de afspraak om zes leesboekjes per leerjaar te lezen. De leerlingen lezen twee boekjes per rapportperiode. Vaak gaan deze boekjes mee naar huis om ze daar te lezen. Maar ook worden leesboekjes ingezet voor klassikaal lezen. Er zijn duidelijke verschillen per locatie.

Het Van Lodenstein College locatie Barneveld bevordert leesvaardigheid. De sectie heeft een doorlopende leeslijn opgezet, waarin het lezen van boekjes opgenomen is. Ze legt het accent op 'rijk en natuurlijk' lezen. Bij verwerking van de leesboekjes wil ze tegelijk een beroep doen op de andere vaardigheden.

Het Driestar College is in 2006 begonnen met een cursus leesstrategieën geleid door het SLO. Speerpunt was het belang inzien van en het doceren in leesstrategieën. Deze cursus is zeer intensief geweest. Docenten doceren deze leesstrategieën nog steeds.

Havo-5 van de Jacobus Fruytier Scholengemeenschap heeft een uur per week het vak ERC (English Reading Course) gevolgd. Dit vak werd gegeven door de tto-docenten die in het bezit zijn van het Cambridgediploma CPE. De leerlingen kregen de les extra. Zo werd er een mogelijkheid gecreëerd om structureel vanuit de verschillende vakgebieden een uur per week specifiek met leesvaardigheid Engels bezig te zijn. Omdat er slechts twee jaar mee gewerkt is, is het moeilijk te zien of er resultaten geboekt zijn. De teamleiders zeggen gevoelsmatig van wel. De aanpak is beëindigd vanwege het gebrek van financiële middelen.

4. Schrijven

Afgezien van het project dat de Pieter Zandt Scholengemeenschap heeft opgezet met Amerikaanse leerlingen, zijn er geen meldingen gedaan over schrijven als vaardigheid. Hoe komt dat? Is men algemeen tevreden over het schrijfonderwijs? Wordt er nauwelijks aandacht besteed aan schrijven in het Engels? Kost het de docent te veel moeite hier werk van te maken? Het zijn slechts vragen die te stellen zijn.

Methodes Engels

Wie Engels leert, doet dat meestal aan de hand van een methode. Docenten zijn niet altijd tevreden over hun lesboeken. Ze kunnen te saai of te wild uitgevoerd zijn, een te hoog of een te laag niveau hebben, de didactische aanpak kan niet bevallen etc. Als de nieuwe methode gekozen wordt om beter de gestelde doelen te halen, doet de invoering aan een interventie denken.

Voor basis- en kaderleerlingen (klas 2-4) heeft Pieter Zandt Scholengemeenschap een eigen methode ontwikkeld. Een van de docenten ontwikkelde een methode waarin weinig aandacht aan grammatica gegeven werd. De methode is zeker een jaar of vier gebruikt, maar is inmiddels vervangen. De auteur heeft namelijk het project niet kunnen afronden waardoor er geen doorlopende leerlijn is en de methode geen complete cursus aanbiedt.

Wartburg College locatie Revius heeft voor alle niveaus nieuwe, actuele methoden in gebruik genomen die gekoppeld zijn aan het ERK (Europees Referentie Kader). Dat geldt ook voor het Van Lodenstein College, waar voor havo en vwo nu gewerkt wordt met *New Headway*.

In 2007 heeft het Driestar College besloten een nieuwe methode aan te schaffen: *Go for it*, een methode die als prettig en veelzijdig ervaren wordt. In de onderbouw van het vmbo werkt ook het Van Lodenstein College met deze methode.

In plaats van te werken met de hoogste niveaus van de huidige methode *New Headway* is er op de Jacobus Fruytier Scholengemeenschap voor gekozen om voortaan meer te werken met de boeken *Academic Skills* die ook onderdeel zijn van de methode *New Headway*. Door het gebruik van deze boeken is de docent automatisch meer bezig met vaardigheden.

Het Van Lodenstein College locatie Hoevelaken met alleen een vmbo-bovenbouw werkt helemaal niet meer met methodes. Docenten daar werken met een portfolio waarin alle vaardigheden ruim aan bod komen.

Extra lestijd

In vwo-5 is er op Wartburg College locatie Revius een extra lesuur literatuur beschikbaar gekomen, omdat het vak SLO (Samenhangend Literatuuronderwijs) is opgeheven. De Gomarus Scholengemeenschap heeft het vak Engelandkunde in vwo-5 en vwo-6 ingevoerd.

Twee jaar lang is er in havo-5 aan de Jacobus Fruytier Scholengemeenschap een extra uur Engels gegeven om leerlingen meer exposure aan te bieden. Ze kregen in plaats van de gebruikelijke drie uur, vier uur per week reguliere Engelse les. Omdat het geen zichtbaar hogere resultaten opleverde, is het niet gecontinueerd.

Toetsen

Er wordt weinig over toetsen geschreven in de interventies. Toetsen construeren is een vak apart. Mogelijk liggen daar verbeterpunten.

Op de Jacobus Fruytier Scholengemeenschap zijn er ijktoetsen ontwikkeld aan de hand waarvan inzichtelijk gemaakt wordt wat een docent in een jaar met zijn/haar klas bereikt heeft. De docent legt aan zijn/haar directeur verantwoording af voor de behaalde resultaten.

Het Van Lodenstein College locatie Barneveld zorgt ervoor dat er in iedere repetitie een leestekst opgenomen is met vragen. Ook zal er standaard iets communicatiefs aan bod komen. Leerlingen schrijven bijvoorbeeld een gesprekje naar aanleiding van een onderwerp. Om doorlopend leren te stimuleren zullen havo- en vwo-leerlingen in so's minimaal twee vragen aantreffen die over een vorig hoofdstuk gaan.

Dezelfde sectie gaat een strengere normering toepassen. De sectie wil de officiële Anglia-toetsen in klas 3 (h/v) afnemen om leerlingen een certificaat te geven.

Driestarleerlingen van het vmbo krijgen een praktisch mondeling examen, waarbij ze in een aantal stations moeten laten horen hoe ze in het Engels kunnen communiceren. Ze zijn per station vijf minuten in gesprek met een docent of student Engels. Dezen beoordelen hun niveau en becijferen

dat. Deze aanpak staat bekend als het Taaldorp. Ook op andere scholen vindt een soortgelijke aanpak plaats.

Balans

Om woordenschat te vergroten schaften scholen vaak extra leesmaterialen aan. Over de aanpak lezen we niets. Dit onderwerp verdient nader onderzoek, terwijl ook leren van woordjes met behulp van de computer aandacht moet krijgen.

Opvallend is dat er weinig gemeld is over schrijven en grammatica.

Er zijn enkele aanzetten gemeld om spreken natuurlijker te laten gebeuren. Voor het luisteronderwijs is vooral Holmwood's attractief gebleken, terwijl ook het BBC-materiaal aangewend wordt. Er is relatief veel geïnvesteerd in lezen: van aanschaf van leesboekjes tot extra leesuren.

Over methodes is het laatste woord niet gezegd. Steeds vaker vindt afstemming met de richtlijnen van het ERK. Is de nieuwe trend authentieke Engelse methodes van Britse bodem?

In het algemeen: er is en wordt veel ondernomen, maar over effectiviteit en over effectief toetsen zijn geen gegevens aangereikt.

Hoofdstuk 4 Tweede inventarisatie: inspanningen buiten de les

In dit hoofdstuk staan eveneens reacties van de scholen op onze vraag naar interventies. Wat de scholen hier aanreiken, gaat over zaken die meer buiten de gewone lessen vallen. Te denken is aan het verzorgen van bijlessen, maar ook aan integratie met andere vakken. Dat laatste vindt soms projectmatig plaats in projectweken, maar ook op andere manieren kan Engels terugkomen in andere vakken. Het meest ver gaat deze integratie in tweetalig onderwijs. In dit hoofdstuk krijgen ook de contacten met Engelssprekenden een plaats.

Bijlessen

Een beproefd middel om resultaten te verbeteren is de bijles. Leerlingen krijgen extra tijd om zich de stof eigen te maken of ze krijgen extra uitleg. In ieder geval gaat het om 'meer van hetzelfde'. Het Calvijn College locatie Krabbendijkse Appelstraat is gestart met het geven van bijlessen in combinatie met een portfolio. Het Calvijn College locatie Middelburg kende bijles in de vorm van keuzewerktijd: leerlingen kozen het vak waarvan ze vonden dat ze zich daarvoor extra moesten inzetten.



De Pieter Zandt Scholengemeenschap heeft geïnvesteerd in onderwijsassistenten Engels. Op alle vestigingen geven zij bijles aan kleine groepjes leerlingen. Zelfs individuele begeleiding is mogelijk. Ook Wartburg College locatie Revius had besloten bijlessen aan te bieden aan leerlingen uit de onderbouw van het vmbo, maar intussen is deze extra investering weer ongedaan gemaakt. Wel is er een uur gereserveerd voor extra les om het Anglia-certificaat te behalen.

De Gomarus Scholengemeenschap besteedt ongeveer

1 fte aan bijles op alle niveaus in alle leerjaren.

In het verlengde van de cursus Leesstrategieën van het SLO en de Leestoetsen Engels heeft het Driestar College ingestoken op bijles leesvaardigheid. Deze bijlessen worden vooral gegeven in jaar 2 en 3 van zowel vmbo als havo. Naar aanleiding van de resultaten van de Leestoets Engels worden bijlesgroepen gevormd. Deze krijgen een half jaar een uur per week (of bij gesplitste groepen een uur per twee weken) bijles in leesstrategieën. Concreet wil dat zeggen dat er geoefend wordt met het lezen van Engelse teksten en dat leesstrategieën vaker worden aangeboden en geoefend.

Dyslectische leerlingen kunnen aan het Driestar College bijles krijgen. Eén uur per week is er voor hen hulp met het leren van idioom. Ook wordt er vaak extra uitleg van grammatica gegeven. Leerlingen maken gebruik van de zogenaamde regelkaarten. Deze hulp wordt incidenteel ook aan leerlingen gegeven die geen dyslexie hebben, maar wel grote moeite hebben met het volgen van de reguliere Engelse lessen.

Enkele jaren heeft het Driestar College structureel bijles gegeven aan alle leerlingen uit vmbo-2 die op het overgangsrapport een 5 of lager scoorden.

Kun je geld vragen voor bijles? Ja, vindt de Jacobus Fruytier Scholengemeenschap.

Examenkandidaten krijgen vijf sessies door een extern deskundige voor 90 euro aangeboden. Voorheen waren er regelmatig leerlingen met cijfers onder de 3. Dit aantal is hierdoor ingeperkt. Vooral zeer zwakke leerlingen maken gebruik van de faciliteiten. Inmiddels is het aantal tien bijeenkomsten in plaats van vijf geworden.

Het Van Lodenstein College locatie Barneveld laat leerlingen die doorlopend zwak zijn bijles volgen. Verder geldt er een onvoldoenderegels: leerlingen die onvoldoendes halen, komen terug bij de

docent. Ze gaan bij hem/haar opnieuw leren en/of krijgen uitleg. Daarna maken ze de toets opnieuw. Die moet voldoende zijn, maar heeft geen invloed op het al behaalde cijfer.

Andere lestijd: projectweken

In 2004 is op het Wartburg College locatie Guido de Brès uit vwo-2 een laptopklas gevormd. Docenten werden hiervoor continu bijgespijkerd. Het gebruik van de laptop in de klas en het projectmatige karakter werkten enthousiasmerend. Hieraan werkten alle vakken mee. Hoewel de laptopklas niet het succes gaf dat verwacht was, komen de opgedane ervaringen wel terug in de projectweken. Tijdens de Brèsweken doen de leerlingen in de onderbouw allerlei projecten. Hieronder vallen ook de projecten Engels in combinatie met andere vakken.

De Gomarus Scholengemeenschap zorgt ook voor integratie van de Engelse taal met andere vakken. Onder de naam Go-March krijgt Engels in de maand maart extra aandacht. Op de Jacobus Fruytier Scholengemeenschap heet deze maand Forward March. Ze wordt uitgevoerd in het vmbo. Deze week heeft als doel dat andere vakken dan Engels ook gaan werken met CLIL (Content Language Integrated Learning) zodat meer docenten hier enthousiast voor worden. De taal die gebruikt wordt bij deze vakken, is dus Engels. Ten tweede is er het doel dat het Engels van de leerlingen een extra impuls krijgt.

Integratie met andere vakken

Het Calvijn College locatie Goes laat docenten Engeland bezoeken. Daarbij gaat het niet primair om docenten Engels. Enkele jaren geleden hebben docenten aardrijkskunde, economie en geschiedenis een week in Engeland vertoefd. Ze kregen een Oxford-training. Die gaf hun handvatten om Engels te leren. Eén van de docenten Engels vergezelde de groep. Hij constateerde wat er gebeurde met zijn collega's. Voor hem was het een eyeopener waardoor hij met nieuwe ogen naar zijn didactische aanpak keek.

Deze geschoolde collega's bieden nu tijdens zogenaamde Z-uren, keuze-uren voor leerlingen, materiaal op hun vakgebied in het Engels aan. Het is dus een zekere vorm van tweetalig onderwijs, maar beperkt en goedkoop. De vestiging Tholen van het Calvijn College geeft op het vmbo versterkt tweetalig onderwijs aan de klassen 1 en 2 en klas 3GT.

Collega's van het Wartburg College krijgen een andere voorbereiding op het geven van hun vak in het Engels. Zij volgen elke week les voor hun CAE (Cambridge Advanced Exam). Ook zij gaan met elkaar naar Engeland voor een week 'immersion'.

Buiten de Engelse lessen om draait er op het Wartburg College sinds enkele jaren een vto-programma (versterkt taalonderwijs). De tweede en derde klassen havo krijgen drie vakken in het Engels: godsdienst, wiskunde en aardrijkskunde. De tweede en derde klassen vwo krijgen vier vakken in het Engels: godsdienst, wiskunde, aardrijkskunde en biologie. Het Wartburg College locatie Guido de Brès biedt het ook aan op het vmbo, terwijl er soms een andere combinatie van vakken geldt.

Tweetalig onderwijs

Als er nog geen tweetalig onderwijs gegeven wordt, zijn er vaak wel vormen die erop lijken. Soms zijn deze vormen de voorloper van tto. Op het Driestar College is er sinds 2005 één keer in de veertien dagen een extra uur Fast Track verzorgd voor leerlingen die hoog scoren bij Engels. Deze leerlingen kregen les op hoger niveau dan in de reguliere les. Er werd extra geoefend op vaardigheden. Met de komst van tto is deze vorm opgeheven. Het Driestar College is in 2010 gestart met de leerlijn vwo tto. Per leerjaar is er één klas van het vwo die dit traject doorloopt. Ook het Calvijn College toont initiatieven voor tweetalig onderwijs: locatie Tholen heeft het en locatie Middelburg start binnenkort.

Vanaf 2002 heeft het Van Lodenstein College tto. Een grote groep docenten was bereid de schouders eronder te zetten, maar er waren ook negatieve reacties te horen. Niet alle docenten zijn blij met zoveel 'voortrekkerij' van de tto-classes.

Wartburg College locatie Guido de Brès was al in 2005 met 1 klas tto begonnen. Inmiddels is het aanwezig tot en met vwo-6. De Jacobus Fruytier Scholengemeenschap biedt tto en is daarover enthousiast. Leerlingen behalen prachtige resultaten.

Contacten met Engelssprekenden

1. Inzet van native speakers

Verschillende scholen waaronder het Van Lodenstein College en het Wartburg College locatie de Swaef werken met native speakers. Het Calvin College nodigt af en toe Engelssprekenden uit. Sinds 2005 is er aan de werknemerslijst van het Driestar College een native speaker toegevoegd. Hij/zij is actief in het vmbo. Eenmaal per drie lessen is deze in een klas aanwezig om met een groepje leerlingen apart Engelse spreekvaardigheid te oefenen. Vaak gebeurt dit per groepje, soms wordt besloten zwakke leerlingen wat vaker apart te nemen om te oefenen. Dan krijgt de inzet van de native speaker trekken van remedial teaching.

2. Excursies

Alle scholen laten leerlingen op excursie gaan. Sommige scholen geven daarvan een wat breder beschrijving dan andere. Het Van Lodenstein College merkt alleen op dat de school dit al jaren doet.

Op het Goese Calvin College gaat een deel van havo-4 en vwo-5 op werkweek naar Engeland. Leerlingen voeren opdrachten uit, bezoeken Canterbury en Londen. De leerlingen van het Middelburgse Calvin College in klas 2 maken jaarlijks een ééndaagse excursie naar Canterbury. Wartburg College locatie Revius is ooit begonnen met een excursie naar Canterbury, maar die is inmiddels uitgegroeid tot een volwaardige werkweek waarin allerlei taalvaardigheden worden geoefend. Dat geldt trouwens ook al in de voorbereidingsmaanden voorafgaand aan de excursie. De Pieter Zandt Scholengemeenschap heeft met leerlingen uit vmbo-3 (kader) twee jaar een bezoek aan Londen gebracht. Het is bij die twee jaar gebleven. De Pieter Zandt Scholengemeenschap zoekt het verder weg. Zo 'n vijftien tot twintig leerlingen mogen jaarlijks de reis maken naar Noord-Amerika, terwijl later Amerikanen in Nederlandse gezinnen ontvangen worden. Als deze Amerikaanse leerlingen met hun docenten in Nederland zijn, verzorgen ze vijf dagen lang lessen of activiteiten voor havoleerlingen uit de bovenbouw.

De Gomarus Scholengemeenschap organiseert al meer dan vijftien jaar voor havo-4 en vwo-4 een Engelandweek. De aandacht is wat verlegd van cultuur naar taal. Hoewel er behoorlijk veel Engels gesproken wordt, heeft de Gomarus Scholengemeenschap de indruk dat het uiteindelijke effect van korte duur is.

Elk jaar organiseert het Driestar College voor havoleerlingen een excursiereis naar Engeland. Voor de leerlingen wordt een mix van cultuur, natuuractiviteiten en excursies gepland. Leerlingen verblijven in gastgezinnen. Sinds 2009 heeft er een uitbreiding plaatsgevonden. Zo'n twintig leerlingen uit het vmbo worden een week in Engels ondergedompeld aan de Good Hope School in Eastcombe. Ze zijn in het gezin van Mr and Mrs Mortimer te gast en krijgen overdag les van Engelse docenten in een breed spectrum van de taal: vaardigheden, idioom en grammatica. Ook de Jacobus Fruytier Scholengemeenschap maakt gebruik van deze service, waarover leerlingen enthousiast zijn.

Wartburg College locatie Guido de Brès laat voor de herfstvakantie de voorexamenklassen naar Engeland gaan. In de jaren '90 is dit opgezet met selfcatering in een huis voor veertig tot vijftig personen in Tonbridge. Woensdag was altijd een topdag. Op die dag liepen de jongens en meisjes mee op een kostschool. Iedere leerling kreeg een 'shadow' en moest zich zien te redden. Ook volgden ze de lessen van de 'shadow'. De avond bij een jeugdclub van een baptistengemeente was een waardevolle activiteit. De werkweken vinden nu plaats via het profiel of vak dat de leerling gekozen heeft. De huisvesting is bij gastgezinnen. Niet alle leerlingen gaan naar Engeland. Sommigen gaan naar Hongarije, maar daar spreken ze misschien nog wel meer Engels dan in

Engeland...

Ook op de Jacobus Fruytier Scholengemeenschap verandert er iets in de werkweek Engeland. Eerst was de doelgroep havo-4 en lyceum-5, maar nu gaat ook vmbo-4 (tl) en vmbo-3 (kl), verzorging en handel op reis. Gingen eerst alle leerlingen uit de voorexamenklas mee, sinds twee jaar moeten leerlingen voor een bepaalde excursie kiezen. Bovendien is er in het cursusjaar 2009 een verplichting voor leerlingen die zwak zijn in Engels om mee naar Engeland te gaan. Daar krijgen ze drie dagdelen les op een taalschool. Kritische vragen zijn er te stellen. De teamleiders havo-lyceum vragen zich af of de excursie veel bijdraagt. De werkweek vindt vlak voor de zomervakantie plaats. Nemen leerlingen de leermomenten en ervaringen mee het nieuwe cursusjaar in? Onder de vmbo-docenten wordt die vraag naar het rendement ook gesteld.

3. Schriftelijk contact

De Pieter Zandt Scholengemeenschap heeft contact met scholen in Noord-Amerika gelegd. Er is een schrijfproject opgezet voor de onderbouwleerlingen. Het project heeft een hele ontwikkeling doorgemaakt. Het is begonnen via de mail, maar de ict-techniek bleek niet berekend op zulke grote aantallen. Ook waren er veel praktische problemen: het koppelen van leerlingen, op tijd aanleveren van berichten, (controle op) inhoud van de berichten. De motivatie van de leerlingen was wisselend. Na twee jaar zijn de scholen overgestapt op de ouderwetse papieren brief, enerzijds leuk om grote enveloppen te ontvangen, anderzijds was het niveau van Engels een struikelblok. Het schrijfproject vindt nu nog op kleine schaal plaats.

Docenten scholen na

Voor bijscholing en nascholing krijgen docenten de laatste jaren een bepaald budget tot hun beschikking. In de normjaartaak is een percentage opgenomen voor deskundigheidsbevordering. De vakgroep Engels van Pieter Zandt Scholengemeenschap heeft diverse begeleidingstrajecten gevolgd: van CPS en APS tot Driestar Educatief. Aandachtsvelden waren: vakdidactiek, vaardigheden, het vakleerplan en de doorlopende leerlijn, communicatie en onderlinge afstemming. De docenten van Wartburg College locatie Revius zijn eveneens goed op de hoogte van nieuwe ontwikkelingen, mogelijkheden en eisen door jaarlijkse nascholingsdagen.

Om tot betere samenwerking in een sectie te komen heeft Gomarus Scholengemeenschap het project *English, there's more to explore!* opgezet. Bezinning op wat goede Engelse lessen zijn, op het gebruik van Engels in de klas, op de inzet van apparatuur, op projectmatig en gestructureerd werken zijn er belangrijke bouwstenen van.

De Jacobus Fruytier Scholengemeenschap werkt volgens Deltaplan (2008-heden) aan 'Engels in de lift' - 'English Unlimited', een project met vier speerpunten. Het eerste speerpunt raakt de docenten Engels. Ze werken aan hun professionalisering, trainen didactische vaardigheden, gaan na hoe je kennis kunt bijbrengen, op welke manier je belonen moet etc. Een tweede speerpunt gaat over 'structuur en kwaliteit'. Dan komen de opbouw van lessen, van de methode, van toetsing met normering aan de orde. Het derde speerpunt richt zich op de uitbreiding van materiaal en middelen voor alle vaardigheden, terwijl het laatste niet het minst belangrijke is: werken aan werving van personeel.

Het Van Lodenstein College heeft sinds 2009 een projectgroep Engels. Gestructureerd werkt het Van Lodenstein College aan verbetering van de resultaten. Daarbij constateert de school dat er een discrepantie bestaat tussen onder- en bovenbouw. In 2008 bijvoorbeeld liet de onderbouw prachtige (maar onrealistische) cijfers zien, terwijl de examenresultaten iets anders aan het licht brachten. Dat leidde tot bezinning: hoe is die breuk te vermijden? Verder is er gewerkt aan een taalbeleidsplan voor de moderne vreemde talen, waarin de school een visie taalonderwijs neergelegd heeft.

Balans

In allerlei vormen bieden scholen bijles aan, waarbij ze vooral de individuele leerling op het oog hebben. Op alle scholen zijn experimenten of projecten met andere vakken uitgevoerd met Engels als voertaal.

Overall is een beweging op gang gekomen om Engelsen zèlf te spreken. Ze komen als native speaker op scholen of leerlingen en docenten zoeken Engelsen op in hun eigen land. Docenten Engels scholen zeker na om hun niveau te behouden en op de hoogte te blijven van ontwikkelingen, maar aantallen zijn niet bekend. Effecten zijn niet genoemd, maar de stimulerende factor wordt wel gemeld.

Hoofdstuk 5 Derde inventarisatie: aansluiting en aansturing

Naast wat in hoofdstuk 3 en 4 genoemd is, hebben de scholen ook laten weten wat directies vonden of deden. Eveneens kwam de nascholing van docenten aan de orde waar directieleden hun toestemming voor moeten geven, als de school die financiert. Verder wordt steeds meer benadrukt dat Engels leren vroeg beginnen moet, terwijl de prestaties gemonitord moeten worden. Over die onderwerpen gaat het in dit hoofdstuk.



Wat vindt de directie?

Op het Calvin College Goes heeft de directie zich uitgesproken over de aanpak van Engels. Daarbij is de houding van docenten aan de orde gesteld. In het algemeen heeft de directie laten weten aan de sectie: Don't fight the problem! Hoewel dit Engelse zinnetje bekend is, wordt het probleem toch bestreden in plaats van opgelost. De directie heeft vooral duidelijk willen maken aan docenten Engels: constateer belemmeringen, accepteer ze en blijf er niet in hangen. Dat betreft met name alledaagsheden als 'de leerlingen willen niet' of 'Engels zit nu eenmaal in het hoekje waar de slagen vallen'. Ook op het Van Lodenstein College is de zorg voor het personeel duidelijk veranderd: er is grotere betrokkenheid.

Een algemeen advies dat de directie uit Goes geeft aan de sectie Engels is: versterk je kracht en denk strategisch. Kracht versterken kan door samen zaken grondig aan te pakken, door in te zetten op vernieuwing of door samen na te scholen. Sinds enkele jaren scholen docenten Engels na in Engeland, iets wat Wartburg College locatie Guido de Brès bijvoorbeeld ook gedaan heeft. Strategisch denken slaat meer op de juiste dingen doen, je tijd niet te verspillen met zaken die minder relevant zijn.

De veronderstelling van de Goese directie van het Calvin College is, dat de beste docent niet meer dan 50-60% kan aanleren. De rest gebeurt in de schil om de lessen heen. Vandaar ook de opdracht aan de docenten: interesseer jongeren vooral voor Engels, zodat ze buiten de les om ook met Engels willen bezig zijn. Motiveer hen de taal te gebruiken. Ook het Van Lodenstein College locatie Barneveld hamert hierop. Men wil leerlingen hoe dan ook meer exposure aanbieden en hen motiveren ook buiten school bezig te zijn met Engels. Dat kan door regelmatig tips te geven over online programma's, podcasts etc.

De directie van het Calvin College uit Goes is bekend met het gegeven dat ouders hun kinderen vaak verontschuldigen. Toch moet zo'n houding doorbroken worden. Ouders accepteren het niet als hun kind voor geschiedenis een onvoldoende heeft, maar als het over Engels gaat, is de houding regelmatig: 'ik kon het ook niet' en daarmee krijgt het kind bewust of onbewust een vrijbrief om er niet al te serieus mee om te gaan. Nadrukkelijk vraagt de directie aan de sectie Engels hier werk van te maken. Dat kan in een persoonlijk gesprek tijdens een ouderavond of via gedrukte kanalen. Het Van Lodenstein College heeft het tot een speerpunt gemaakt om ouders nadrukkelijker in beeld te krijgen. Zij spelen zeker een rol bij de studie Engels van hun kinderen. Het Van Lodenstein College meldt ook dat de directie nadrukkelijker leiding is gaan geven aan het onderwijs Engels. Er lijkt een tendens waarneembaar dat docenten zich meer moeten verantwoorden aan hun leidinggevendenden over wat ze in hun werk doen.

De Jacobus Fruytier Scholengemeenschap probeert de doelen te halen door het werken met taskforces, een kleine groep professionals die een bepaalde zaak aanpakt. Deze groepen worden door een externe gecoacht. De gegeven opdracht is dat de examenresultaten omhoog moeten. De groepen moeten zelf een visie ontwikkelen en een plan van aanpak maken, waarbij ze gebruik maken van de aanwezige kwaliteiten. Na een presentatie van het werk op de sectievergadering in

januari wordt er in juni samen teruggekeken op het afgelopen jaar. Zo willen de collega's leren van elkaar, maar ook gezamenlijke successen vieren.

Aan het Calvijn College is er materiaal ontwikkeld waarmee de link docent en gegeven onderwijs met resultaten gemakkelijk gelegd kan worden.

Didactische verrijking

De directie van het Calvijn College locatie Goes vraagt van haar docenten dat ze niet alleen bekend zijn met een didactisch arsenaal, maar dat ze het ook aanwenden. Wie alleen maar woordjes laat leren uit het boek, zet te weinig tools in. Wie woordjes laat leren in een zinvolle context, maakt gebruik van didactische mogelijkheden. Een toelichting. Als aan leerlingen gevraagd wordt wat hun droomhuis is, kan eerst het verschil uitgelegd worden tussen house en home. Daarna komt de vraag wat jouw house tot een home maakt en vervolgens kunnen leerlingen de begrippen en woorden leren die te maken hebben met 'huis'.

De Goese directie begrijpt niet waarom er niet meer met succeservaringen gedaan wordt. Er zijn verschillen tussen vestigingen waarneembaar. Niet alle docenten zijn gelijk. Maar waarom gaan de collega's van de 'mindere' vestiging niet vragen aan de docenten die op een andere vestiging goed scoren hoe zij dat bereiken? Wat doen zij wél of juist niet waaruit de verschillen verklaard zouden kunnen worden? Deze vraagstelling komt ook voor in het Masterplan dat het Calvijn College heeft ontwikkeld.

Leerlingvolgsysteem

Het Calvijn College is erg benieuwd naar de vorderingen van leerlingen. Daarom heeft het gebruik gemaakt van de Cito VAS- toets (nu Cito-volgoets) voor klas 1-3. Ook heeft de directie opdracht gegeven aan een medewerker ict om een computerprogramma te ontwikkelen waarmee de resultaten van de leerlingen optimaal in beeld worden gebracht.

Het Driestar College, het Van Lodenstein College, de Pieter Zandt Scholengemeenschap en de Gomarus Scholengemeenschap hebben ook besloten te gaan werken met deze toetsen. Ze geven inzicht in zowel de leesvaardigheid als de kennis van de Engelse woordenschat van leerlingen. Deze toetsen worden vier keer afgenomen in de eerste drie leerjaren.

Het Van Lodenstein College locatie Barneveld wil het ERK helemaal in de jaarplanning verwerken en toetsen daarop herzien. De vaardigheidstoetsen worden aangepast en uitgebreid. Met dat alles is het doel het niveau te verhogen en te stijgen in de scores van de Cito-volgoetsen.

Verbeterde aansluiting op het basisonderwijs

Een inmiddels bekend probleem is de aansluiting op het basisonderwijs. Het basisonderwijs gaat verschillend om met de verplichting om in groep 7 en 8 aandacht aan Engels te geven.

Hoewel de Jacobus Fruytier Scholengemeenschap de gegevens van de zogenaamde instaptoets altijd doorgaf aan de basisscholen, kreeg de terugkoppeling niet heel veel nadruk. Vanuit het lectoraat en vanuit de Jacobus Fruytier Scholengemeenschap wordt er aandacht gevraagd voor de aansluiting basisonderwijs – voortgezet onderwijs.

Het Van Lodenstein College benadert de basisscholen steeds nadrukkelijker en zoekt naar binding. In 1999 is aan het Wartburg College locatie Guido de Brès een werkgroep Engels geïnstalleerd. Deze werkgroep heeft een middag georganiseerd met de basisschooldirecteuren. Verder is er een 'conceptlijst streefniveau beheersing Engels bij overstap naar het voortgezet onderwijs' gemaakt. De laatste jaren is het contact met basisscholen via een groot overlegorgaan - alle toeleverende scholen met vertegenwoordigers van de vier locaties - voor Engels niet intensief geweest. Toch komt ook hier het overleg met een aantal vertegenwoordigers van de basisscholen weer op gang. Besloten is om een studiemiddag te beleggen, voorbereid door een werkgroep van beide partijen. Verder bleek dat nog maar weinig scholen gebruik maken van de Cito-toets Engels, waardoor het

juiste beeld over het Engels van de toeleverende basisscholen ontbreekt.

De Gomarus Scholengemeenschap heeft intussen met tien toeleverende basisscholen een contract gesloten en is in een projectgroep met de basisscholen aan het werk.

Het Calvijn College is het meest ver in de samenwerking met Colon, een federatie van basisscholen. Er is gewerkt aan een structuur om de aansluiting te verbeteren. Het vo en het po betalen samen de coördinator die spin in het web is.

Balans

Directies zijn de laatste jaren intensiever gaan sturen. Dat is een goede ontwikkeling. Voor Engels houdt het in ieder geval in dat hun betrokkenheid laat zien dat er een gezamenlijk ervaren probleem is. Om het op te lossen is ook de houding van de directie en van de ouders belangrijk. Hulpmiddelen om leerlingen in hun ontwikkelingen te volgen, zoals de Cito-volgoets brengen tijdig en geregeld aan het licht hoe leerlingen er voorstaan.

Daarop kan geïntervenieerd worden. Het aanleren van Engels gebeurt steeds vroeger, wat vraagt om een goede afstemming tussen po en vo. Die belangrijke afstemming wordt in verschillende structuren vormgegeven.

Hoofdstuk 6 Keuze voor nader beschreven interventies

Terugblik

Met de beschrijving in de hoofdstukken 3, 4 en 5 zal niet alles in kaart gebracht zijn wat er zich op scholen heeft afgespeeld. Er zouden zeker andere zaken kunnen spelen, maar beschreven is wat de scholen hebben aangereikt.

Als onderdeel in het geheel van ons onderzoek is het een prachtige bouwsteen, omdat we wel een behoorlijk beeld krijgen wat teams, secties en directies hebben gedaan aan de verbetering van het vak Engels. Aan initiatieven heeft het beslist niet ontbroken.

Op onderdelen zou nader onderzoek interessant zijn. Neem bijvoorbeeld het grammaticaonderwijs. Zowel het Van Lodenstein College als de Gomarus Scholengemeenschap hebben fors geschrapt in het aanbod ten gunste van andere onderdelen. Hebben deze scholen dezelfde keuzes gemaakt? Op grond waarvan? Aan welke taalaspecten is vervolgens de vrij gekomen tijd besteed?

Wie alles doorneemt, ziet wat lijnen lopen. Sommige scholen werken systematischer aan verbetering dan andere. Training van deelvaardigheden richt zich met name op vocabulaire en wat op grammatica, maar over extra aandacht voor spelling en uitspraak lees je niets. Ook over het gebruik van de zogenaamde 'useful phrases' wordt niets vermeld. Komen sommige zaken naar de mening van de vakleerkrachten voldoende in de methode aan de orde?

Bij de aanpak van vaardigheden is het opmerkelijk dat schrijven eigenlijk op alle scholen stiefkind blijkt te zijn. Bij lezen zie je allerlei initiatieven, maar lang niet alle scholen hebben zich voldoende bezig gehouden met leesstrategieën bijvoorbeeld.

Het is duidelijk dat ook directies in de loop van de jaren greep zoeken te krijgen op het vak Engels. Er blijken verschillen tussen vestigingen van scholengemeenschappen. Dat kan gevolgen hebben voor de aansluiting van leerlingen als ze van de ene naar de andere vestiging gaan. Er is een ontwikkeling in de training van de docenten: (na)scholing in Engeland raakt meer en meer in. Een belangrijke uitspraak, waar velen achter staan, is dat doeltaal ook voertaal is. Wie Engels doceert, spreekt ook zo veel mogelijk Engels in de klas. Toch komen we nergens praktische plannen tegen om dit onderdeel werkelijk vorm te geven.

Nogmaals zij het opgemerkt: van belang is om in het oog te houden dat er geen onderzoek is gedaan tijdens de looptijd van de interventies, wat inhoudt dat er nu geen wetenschappelijke onderbouwing van geslaagd of mislukt gegeven kan worden. De hoop is natuurlijk dat cijfers omhoog gegaan zijn door een interventie, maar vanuit het aangereikte materiaal is het nauwelijks aan te tonen.

Een andere beperking is deze: nagegaan is wat scholen van 2000 tot en met 2010 hebben ondernomen. Na 2010 hebben docenten niet stilgezeten; ontwikkelingen na 2010 zijn niet genoteerd. En ten slotte: niet gevraagd is welke voornemens secties hadden voor de toekomst.

Selectie van de interventies

Na analyse van alle aangeleverde interventies is er een top-10 samengesteld. Aan de hand van twee criteria is de lijst tot stand gekomen: welke interventies zijn er op veel scholen uitgevoerd en op welke manier beoordeelden de scholen de interventies zelf? Het gaat hier om interventies die zowel positief als negatief bestempeld werden. Zeker bij negatief beoordeelde interventies is het instructief waarom deze zo beoordeeld zijn. Uit deze top-10 zijn zes interventies gekozen die breder worden uitgewerkt. Per item is de keuze om die al dan niet te beschrijven verantwoord. Bij de gekozen interventies zijn daarna vragen opgesteld die via de mail naar de verschillende secties zijn verstuurd. Vanuit de secties hebben docenten individueel geantwoord op de vragen. De reacties zijn erg divers, van heel gedetailleerd tot zeer summier.

Twee-talig-onderwijs (tto) komt nergens voor in onze lijst en in de beschrijvingen. Deze interventie is al voldoende onderzocht en heeft haar nut wetenschappelijk gezien bewezen. Wij laten die interventie dus onbesproken.

Top-10

1. Doeltaal is voertaal in de les

Omdat alle scholen hebben aangegeven dit een belangrijke interventie te vinden, is deze op de lijst van beschreven interventies gekomen. De interventie kan schoolbreed uitgevoerd worden, beslaat alle klassen, jaarlagen en niveaus.

2. Project Engels met werkweek in Engeland

Deze interventie is gekozen, omdat het een interventie is die leerlingen in contact brengt met authentiek Engels en die hen daadwerkelijk laat kennismaken met de Engelse taal en cultuur, wat velen bijzonder waardevol vinden. Desondanks is er op veel scholen discussie over het nut van de werkweek. De werkweek wordt gezien als schoolreis die voor Engels niet voldoende rendement oplevert. Deze interventie wordt voornamelijk ingezet vanaf klas 3, bij veel scholen ligt het accent op de havo/vwo-afdeling.

3. Computergebruik, toegespitst op invoering van Holmwood's

Veel scholen hebben interventies uitgevoerd waarbij de computer een rol speelde. De computer wint nog steeds terrein in het onderwijs. Daarom is deze interventie gekozen. Deze interventie is klas- en niveau overstijgend.

4. Stimulering van leesvaardigheid

Volgens prof. dr. G.J. Westhoff, die docenten van het reformatorisch onderwijs op 1 februari 2012 in Gouda toesprak, is het aanleren van strategische benaderingen van leesvaardigheid de belangrijkste interventie na invoering tto en doeltaal als voertaal. Het maken van voldoende leeskilometers is van groot belang, omdat de lezer constant wordt blootgesteld aan de Engelse structuren en door de context woorden leert, herhaalt en consolideert. De interventie is ook belangrijk, omdat de huidige examens voor het grootste deel uit leesteksten bestaan. Interventies op dit gebied kunnen schoolbreed worden ingevoerd, maar zijn in de praktijk vaak kleinschalig.

5. Intensieve samenwerking met toeleverende basisscholen

Deze interventie is gekozen, omdat leerlingen en scholen er voordeel van hebben om vroeg met Engels te maken te krijgen. De taalontvankelijke periode is immers binnen de basisschooltijd het grootst. Daarnaast is een goede afstemming tussen po en vo essentieel, omdat achterstand bij binnenkomst in het vo heel moeilijk weg te werken is en deze een leerling de hele schoolloopbaan parten blijft spelen.

6. Nascholing in Engeland

Nascholing van docenten raakt de slagader van het onderwijs (o.a. Fraser 2005), want docenten geven sturing aan het onderwijsleerproces. Vandaar dat deze interventie is gekozen.

7. Bijlessen

Deze interventie, hoewel zeker zinvol, hebben we niet gekozen omdat we de focus van de interventies leggen op de les en het vak zelf. Verder zijn de aangeleverde interventies op dit terrein erg divers.

8. Native speaker

Hoewel de positieve rol van een native speaker in de Engelse les veelal aantoonbaar is, blijkt tegelijkertijd dat veel native speakers na verloop van tijd meer gebruik gaan maken van de moedertaal van de leerlingen. Ook andere didactische en taalkundige facetten spelen hier een rol (Hertel & Sunderman, 2009; Payne, 2011; Medgyes, 1992). Omdat het ons om de docent Engels in het algemeen gaat, laten we deze interventie onbesproken.

9. Anglia

Omdat Anglia een sterk commercieel (internationaal) product is, laten we deze interventie onbesproken. Wij richten ons in dit onderzoek met name op wat vanuit de scholen gekomen is.

Hoewel Holmwoods feitelijk onder dezelfde categorie valt, is deze voor de reformatische scholen ontwikkeld als gerichte interventie en dus ons inziens van een andere orde.

10. Examencoaches

Omdat deze interventie specifiek op de bovenbouw is gericht, valt ze buiten de scope van ons onderzoek.

De zes gekozen interventies voldoen voor ons onderzoek dat zich volgens de opdracht die het lectoraat ontvangen heeft, richt op het vmbo en de onderbouw havo/vwo: vier van de zes interventies (namelijk 1, 3, 4 en 5) passen binnen die sectoren. De tweede ligt misschien wel wat later in het leerproces, maar ze is ook al wel uitvoerbaar in vroegere jaren. De zesde raakt alle docenten.



Hoofdstuk 7 Het kader van Kotter en de interventies

‘Change in education is easy to propose,
hard to implement, extraordinarily to sustain’.
(Andy Hargreaves, hoogleraar onderwijskunde
aan Boston College, USA, 2006)

Nu de keuze voor de te beschrijven interventies gemaakt is, zoeken we naar een theoretisch kader, om ze te kunnen doorlichten. Al eerder is gemeld dat een wetenschappelijke analyse van de interventies niet lukt, althans niet zo dat aantoonbaar is dat interventies tot resultaatverbetering hebben geleid. Dat is misschien wel zo, maar het is niet hard te maken.

Wat wel kan, is nagaan of het proces van invoering van de interventie op een goede manier heeft plaatsgevonden. Daarvoor is gezocht naar een adequaat toetsingskader, waarbij direct opgemerkt wordt dat het er niet om te doen is alle theorieën van veranderdeskundigen te vermelden. Het enige doel is immers de schoolpraktijk op het punt van interventies tegen een wetenschappelijke achtergrond te kunnen beschrijven.

Er is een keuze gemaakt tussen de kleurentheorie van Leon de Caluwé en de veranderingsstrategieën van John P. Kotter. De Caluwé beschrijft ook kort de strategieën en benaderingen van veranderdeskundigen als Bennis, Benne en Chin, Boonstra, Mastenbroek, Zaltman en Van der Zee. De keuze is uiteindelijk gevallen op de theorie van Kotter, omdat hij zich vooral richt op het veranderproces waardoor zijn theorie het best bruikbaar was voor ons onderzoek.

De Amerikaan John P. Kotter, professor aan de universiteit van Harvard, heeft zijn gedachten over het veranderen in verschillende publicaties vastgelegd. In verhaalvorm is zijn theorie verschenen onder de titel *Our iceberg is melting*¹. Een samenvatting van dit verhaal is te vinden in de bijlage. Het proces dat Kotter beschrijft, is hieronder allereerst puntsgewijs genoteerd. Vervolgens is de vraag gesteld in hoeverre de ingezette interventies aan zijn ‘richtlijnen’ voldoen. Zo wordt binnen het wetenschappelijk kader elke interventie beschreven en beoordeeld. Natuurlijk zijn de interventies nooit opgezet binnen dat kader, wat we ons goed moeten realiseren. Maar door de interventies juist tegen deze achtergrond te houden kan duidelijk gemaakt worden waarom zo veel interventies niet het doel gehaald hebben waarvoor ze waren opgezet. Waar mogelijk trekken we in de conclusies wat lijnen naar vakliteratuur.

De theorie van Kotter

Om een veranderingsproces tot stand te brengen wijst Kotter in zijn aanpak op verschillende fasen die doorlopen worden. Hij wijst erop dat bij iedere verandering leiderschap nodig is. Hij noemt in totaal acht fasen waarlangs veranderingen zich voltrekken. Kort opgesomd gaat het om de volgende fasen:

1. urgentiebesef scheppen;

Laat anderen de noodzaak voor veranderingen zien en toon het belang van direct handelen.

2. leidende coalitie vormen;

Het team dat de verandering leidt, zou idealiter een team moeten zijn met leiderskwaliteiten, dat vertrouwen geniet, over communicatievaardigheden beschikt, gezag uitstraalt en de noodzaak tot veranderen beseft.

3. visie en strategie ontwikkelen;

Maak duidelijk waarin de toekomst er anders uitziet dan het verleden en hoe je die toekomst werkelijkheid kunt maken.

4. veranderingsvisie communiceren;

Zorg ervoor dat veel anderen de visie en de strategie begrijpen en delen.

¹ John Kotter en Holger Rathgeber, *Our iceberg is melting*, Changing and Succeeding Under Any Conditions, MacMillan – London, eerste druk, 2006

5. breed draagvlak creëren;

Neem zo veel mogelijk hindernissen weg, zodat zij die de visie willen omzetten in werkelijkheid daarvoor de ruimte hebben.

6. kortetermijnsuccessen genereren;

Vier zo snel mogelijk enkele duidelijke successen.

7. verbeteringen consolideren en meer verbeteringen tot stand brengen;

Voer de druk op na de eerste successen. Wees onophoudelijk bezig met de realisatie van verandering na verandering, totdat de visie werkelijkheid geworden is.

8. nieuwe benaderingen verankeren in de cultuur.

Houd vast aan de nieuwe levenswijze. Deze moet sterk genoeg zijn om taaie tradities te vervangen.

De interventies op school

We gaan terug naar de interventies die uitgevoerd zijn op onze scholen. De onderwijsinterventies zijn in het algemeen veel kleiner van omvang dan de omwenteling waarover Kotter schrijft. Het kan dus zijn dat niet alles opgaat van wat Kotter noemt. Toch kunnen directies en docenten voor hun interventies zeker met Kotter uit de voeten.

Wat ook op school essentieel blijkt voor succes, is dat er urgentiebesef is bij leerlingen, docenten, leidinggevenden en wellicht ook ouders. Wie als eenling een interventie uitvoert, zal niet veel succes sorteren, want resultaten zullen later gemakkelijk weer ongedaan gemaakt worden.

Kotter wijst op het belang van een leidende coalitie. Op school zal op z'n minst een sectie betrokkenheid moeten tonen of als de interventie in een bepaald leerjaar plaatsvindt, het aantal docenten dat lesgeeft in dat leerjaar. Nog beter wordt het als er één leidinggevende zitting neemt in de coalitie, maar misschien zijn er wel meer gewenst. Sterker nog wordt de interventie als er deelname aan de leidende coalitie is door docenten die het betreffende vak niet geven, maar die wel bepaalde deskundigheid hebben.

Om iets goeds te realiseren is een duidelijke visie met een heldere strategie nodig. Juist als je samen iets onderneemt, is het belangrijk dat er gedocumenteerd wordt. Wat willen we bereiken met deze interventie en hoe gaan we dat aanpakken? zijn minimale vragen die veranderaars op school moeten beantwoorden en vastleggen.

Communicatie over wat een (deel van de) sectie van plan is, blijkt waardevol. Laat het weten aan ouders (wellicht gaan ze betrokkenheid tonen), laat het weten aan collega's via docentenmagazines, maak het bekend aan leerlingen. Daarmee groeit het draagvlak dat nodig is voor een andere houding tegenover wat gedaan moet worden.

Voor leerlingen, maar niet minder voor wie hen begeleiden op school is belangrijk dat ze aangemoedigd worden door succeservaringen. Als de eerste resultaten dus hoopvol stemmen, moet dat wel 'gevierd' worden. Dat hoeft niet altijd met gebak; positieve aandacht is al veel waard. Wat evidence based is, moet vastgehouden worden.

Balans

Nu al lijkt de veronderstelling juist, dat de invoering van interventies zeker niet zo doordacht gebeurd is als Kotter beschrijft. Daarmee zal het effect van de interventie (ver) beneden de maat gebleven zijn.

Hoofdstuk 8 Interventie doeltaal = voertaal

In de loop van deze eeuw zijn accenten in het vreemdetalenonderwijs anders geplaatst. In de tijd dat bijvoorbeeld vertalen hét item in taalstudie was, gaven docenten veel aandacht aan grammatica en het vergelijken van twee taalsystemen, de moedertaal en de vreemde taal. Tegenwoordig is de heersende visie vooral de communicatieve benadering. Bij het zo aanleren van een vreemde taal staat blootstelling aan die taal hoog aangeschreven (vgl. Krashen's Input Hypothesis, 1988). Het gaat binnen deze visie op het leren van taal om communicatie en dus ook om het spreken van de vreemde taal. Dit veronderstelt dat de voertaal in de lessen Engels ook de doeltaal is.

Interventie

Hoewel docenten en studenten volgens de communicatieve aanpak in de lessen Engels dus Engels zouden moeten spreken, is de praktijk in veel lessen Engels anders. Dit blijkt overduidelijk uit de door het lectoraat afgenomen enquête². Veel docenten zijn een groot deel van de tijd in het Nederlands aan het woord. Kritiek hierop is er genoeg. Prof. dr. G.J. Westhoff merkte tijdens de studiedag van het lectoraat op 1 februari 2012 in Gouda op dat ieder woord Nederlands tijdens de Engelse les een gemiste kans is.

Oorzaken van falen

Er zijn weliswaar geen protocollen aanwezig waarin staat hoe deze interventie is ingevoerd, toch hebben veel secties wel afspraken over dit onderwerp gemaakt. Waarom lukt het docenten of secties niet die afspraken na te komen? Docenten noemen verschillende redenen. Op de meeste scholen is nauwelijks toezicht op de naleving van deze afspraken. Binnen de sectie niet en buiten de sectie al helemaal niet. Er zijn vijf hoofdredenen waarom docenten zich niet aan de afspraak houden. Deze redenen zijn willekeurig geselecteerd uit de antwoorden die de docenten gaven in de interviews tijdens de triangulatie van de enquêtes. De eerste is de weerstand van de klas. Het kost een docent veel energie en doorzettingsvermogen om vast te houden aan de afspraak doeltaal is voertaal. Een tweede reden is dat leerlingen de stof niet begrijpen als docenten die in het Engels uitleggen. Dat geldt bijvoorbeeld voor uitleg van grammatica. Een derde reden noemen pas beginnende docenten. Voor hen is alles nieuw en ze hebben de handen vol aan het lesgeven. Engels praten maakt het werk nog zwaarder. Sommige collega's melden dat hun eigen niveau ontoereikend is. Ze willen wel, maar kunnen niet. De belangrijkste reden is echter gelegen in het klassenmanagement. Hier zit voor veel docenten de crux, ze zijn bang dat de orde sterk zal afnemen wanneer ze volledig in het Engels lesgeven.

Individuele docenten die wel veel Engels spreken tijdens de les, geven aan dat het een kwestie van consequent volhouden is en dat oefening kunst baart.



² Zie rapport 'De Zijden'

Conclusie

Wanneer we de verzamelde gegevens rond deze interventie naast de theorie van Kotter leggen, dan kunnen we concluderen dat het urgentiebesef bij de scholen zeker aanwezig is. Waar het misgaat, is dat scholen en secties geen leidende coalitie hebben die sturing geeft aan dit proces; een proces dat complexer is dan alleen maar Engels praten in de les. Een gemeenschappelijk doordachte visie is op de meeste scholen niet aanwezig. De verandering slaagt niet, omdat zij niet ingebed kan worden in de schoolcultuur.

Hoofdstuk 9 Interventie English project

Reizen naar Engeland en projectweken staan onder kritiek, niet altijd ten onrechte. Sommigen wijzen erop dat de input van de sectie Engels te gering is, anderen dat leerlingen er te weinig van opsteken en weer anderen dat werkweken te vrijblijvend zijn.

Toch zijn deze reizen op veel scholen als interventie ingevoerd. De beschrijving van onderstaande interventie richt zich op het project dat Wartburg College locatie Revius uitvoerde. Het project wordt bewust vrij uitvoerig beschreven.

The English Project @ Revius

In 2003 kreeg de sectie de mogelijkheid om tijdens de al bestaande activiteitenweek een Engels programma voor havo/vwo-3 op te zetten. Dat programma telde twee elementen: activiteiten op school, maar ook één dag naar Engeland.

De noodzaak om het Engels van de leerlingen op een hoger niveau te krijgen en om hen te motiveren voor Engels, was de reden om deze mogelijkheid met beide handen aan te grijpen.

Naar Canterbury

Drie docenten zouden aan het project leiding geven. Deze drie maakten ter voorbereiding een trip naar Canterbury waar ze programmaonderdelen voorbereidden: ze brachten een bezoek aan een school, aan de kathedraal, aan musea en stippelden een wandelroute uit.

Terug op school werkten ze in samenwerking met de sectie het hele programma voor het bezoek aan Canterbury uit. Met een beperkt budget van ongeveer 55 euro per leerling bleek het schoolbezoek vanwege de hoge prijs niet mogelijk. Het bezoek aan de kathedraal begon met het kijken naar de introductievideo in het studiecentrum bij de kathedraal. De sectie godsdienst maakte opdrachten voor het bezoek aan de kathedraal. Daarnaast stelde het drietal een stadsquiz samen. Leerlingen dienden in tweetallen interviews af te nemen in de hoofdstraten.

De groepen werden met zorg samengesteld. Mogelijke ordeverstoorders werden over diverse groepen verspreid. Bij de tweetallen werd geprobeerd zoveel mogelijk een meisje bij een jongen te plaatsen en een wat zwakkere leerling in Engels bij een wat sterkere.

Leerlingen en docenten bereiden zich voor

Wat gebeurde er vooraf op school om leerlingen klaar te maken voor een zinvol bezoek aan de kathedraalstad? De sectie Engels maakte een webquest over Canterbury, waardoor leerlingen via aangegeven links hun informatie verkregen. Leerlingen moesten een poster maken, die beoordeeld werd op taalgebruik, lay-out, structuur, illustraties en inhoud. Ze dienden hun poster mondeling toe te lichten. Ook dit gebeurde in groepsverband. Vier of vijf groepjes van vijf tot zes leerlingen per klas gingen aan werk.

In een taaldorp konden leerlingen realistisch oefenen met alledaagse taalsituaties: ze brachten bijvoorbeeld een bezoek aan een winkel, een arts of een VVV-kantoor. Docenten stelden een lijst met nuttige zinnen voor de interviews samen. De leerlingen moesten zich deze zinnen eigen maken, waarna een schriftelijke toets volgde.

In een reader werd alle benodigde informatie opgenomen: een introductie, het programma, de groepsindeling, een aantal gedragsregels, opdrachten, evaluatieformulieren, nuttige zinnen, belangrijke telefoonnummers en een plattegrond van Canterbury.

Terugblik en bijstelling

De voorbereiding voor de activiteitenweek was voor de leerlingen kort, maar zij, hun docenten en de directie toonden grote waardering bij de evaluatie. Vanwege het succes gaf de directie toestemming om het project uit te breiden. Aan de twee activiteitendagen op school werd een extra dag toegevoegd en ook het programma in Engeland kreeg uitbreiding: een bezoek aan Dover Castle en het bijwonen van een Evensong in Canterbury Cathedral kwamen er bij. Wel bleef de trip naar Engeland beperkt tot één dag.

Maar dat betekende ook aanpassing van wat voorbereid was. De webquest werd uitgebreid met een gedeelte over Dover Castle, er kwam een kijk- en luistertoets bij over Kent, een predikant van de Church of England in Rotterdam kwam uitleg geven over een Evensong en over zijn gemeente. Drie andere Engelssprekende gastsprekers waren present.

De reader werd verbeterd: bij het taaldorp werden de tijden duidelijker vermeld, zodat iedereen precies wist hoe laat hij of zij in de aula moest zijn. De drie dagen kregen een afsluiting met een heerlijke high tea die door leerlingen en docenten was klaargemaakt.

Het tweede bezoek

De dagtocht naar Dover en Canterbury was weer een succes. De leerlingen bleken enthousiast. Docenten en directie lieten weten dat ze van mening waren dat leerlingen voldoende gebruik maakten van het Engels. Het programma kreeg weer een uitbreiding, nu aan de andere kant van de Noordzee. Er kwam toestemming om twee dagen met de leerlingen naar Engeland te gaan. Omdat er nu een overnachting geregeld moest worden, legde de sectie contact met een organisatie die buitenlandse excursies voor scholen regelt. Zij regelde de overtocht en het verblijf in gastgezinnen. Juist dat laatste was belangrijk: om nog meer rendement uit de reis te halen moesten leerlingen niet bij elkaar blijven, maar in Engelse gezinnen ondergebracht worden. Ook dit is voorbereid door het drietal eerder genoemde docenten.

Het derde bezoek voorbereid

Het project groeide. Leerlingen verzorgden nu presentaties. De posteropdracht was wat tegengevallen en vervangen door de opdracht iets over Engeland te presenteren. Verder bleef het voorbereidende programma op school grotendeels gelijk.

Aan de reader werd extra informatie toegevoegd over Dover Castle en over de plaatsen waar de gastgezinnen woonden. Er kwamen nieuwe opdrachten in onder andere om het contact met het gastgezin te kunnen realiseren. Ook stond er een wandeling met vragen in de reader, nu voor de stad waarin de gastgezinnen woonden.

Het derde bezoek beoordeeld

Over dit bijgestelde project oordeelden velen positief, maar niet alles was geslaagd. Het bezoek aan Dover Castle duurde te lang. Bovendien kregen de leerlingen er te weinig uitdaging om Engels te spreken. Dat was een leermoment voor het vierde bezoek. Dover werd ingekort. De sectie koos

voor een nieuwe activiteit in het plaatsje Deal. Leerlingen kregen er de opdracht informatie te lezen, iets op te zoeken, te vertalen en vocabulaire te verwerven. Het laatste gebeurde bijvoorbeeld door leerlingen een tabel met alledaagse Nederlandse woorden in handen te geven waarvoor ze het Engelse equivalent in de winkelstraat opzochten. Een probleem dat in de voorbereiding op school speelde, betrof het taaldorp. Voordat de laatste groepen aan de beurt kwamen, waren de eerste al lang vertrokken. Uiteraard stemde dat leerlingen die langer moesten blijven niet tevreden. Als oplossing koos de sectie ervoor de kijk- en luistertoets af te nemen, terwijl ook het taaldorp operationeel was.

Het wordt nog groter

Vanwege het succes verleende de directie toestemming drie dagen naar Engeland te gaan. De sectie koos voor een bezoek aan de Dockyards in Chatham. Meer vakken zijn betrokken geraakt bij het project. Geschiedenis speelde een rol bij het onderdeel Dover Castle en godsdienst zette zich intensiever in voor de onderdelen kathedraal en Evensong.

In de voorbereidingsweken zijn de gastsprekers komen te vervallen, omdat ze niet meer in het programma pasten. Bovendien moest het budget bewaakt worden: met 155 euro per leerling moest de reis betaald zijn. Vanwege de goede contacten in Engeland kon de sectie de gastgezinnen rechtstreeks 'boeken'. Dat leverde een besparing op, groot genoeg om een vierde dag naar Engeland te gaan.

Stand van zaken

Op het Wartburg College locatie Revius begint het Engels project al in februari met de voorbereidingen. In mei vindt de Engelse week plaats: één dag op school en vier dagen in Engeland. Er zijn twee readers gemaakt. De ene reader bevat vooral de opdrachten en informatie voor de periode vóór de Engelse week; de andere is vooral bedoeld voor gebruik tijdens de Engelse week en bij de afronding.

In de maanden vóór mei behandelt de sectie Engels op een interactieve manier *The Terrible Tudors* aan de hand van *Horrible Histories*. Ze neemt klassikaal informatie door over de verschillende plaatsen die leerlingen bezoeken, er worden presentaties voorbereid en gepresenteerd, het taaldorp wordt grondig voorbereid waarbij alledaags Engels herhaald, verdiept en geconsolideerd wordt. En verder worden de interviews voorbereid, de zinnen bestudeerd, opdrachten gemaakt of voorbereid. Een nieuwe opdracht bereiden de leerlingen voor. Om voor hun medeleerlingen als gids op te kunnen treden bij een bezienswaardigheid zoeken ze in Nederland de benodigde informatie op. Zo kunnen ze 'gids spelen' op Dover Castle.

In de Engelse week in mei wordt op de eerste dag na de dagopening de hymn geoefend die leerlingen tijdens de Evensong gezamenlijk zingen en daarna ontvangen leerlingen belangrijke informatie over de reis. Vervolgens staat de test 'useful phrases' op het programma, waarna de webquest volgt. Ten slotte is er tijd voor het wisselprogramma 'Language Village' en 'Discovering Kent' (kijk/luister).

Tijdens het vierdaags verblijf in Engeland is er naast de bekende onderdelen een programmaonderdeel op het strand bij Broadstairs dat de gymsectie heeft voorbereid. Als dat vanwege het weer niet uitgevoerd kan worden, is er de uitwijkmogelijkheid van een bezoek aan het zwembad. Ook Londen wordt bezocht. De sectie aardrijkskunde heeft voor dit onderdeel enkele opdrachten verzorgd.

Na afloop leveren de leerlingen hun readers in en docenten becijferen die. Het project wordt mondeling en schriftelijk geëvalueerd en er worden afrondende opdrachten uitgevoerd. De aardrijkskundeopdracht werken de leerlingen op school ook verder uit.

Meestal wordt de reis gefilmd. Samen kijken naar de Engelse belevenissen is voor de leerlingen een mooie afronding van deze vto-periode.

Conclusie

Is het beschreven project nu een geslaagd project en zo ja, hoe komt dat? Opnieuw is de constatering: wie cijfermatige onderbouwing zoekt, zal teleurgesteld worden. Het is niet aan te geven dat een leerling een punt of een halve punt meer scoort. Enthousiasme voor een vak, zo wezenlijk voor de motivatie om je in te zetten, is niet in cijfers te vangen. Op die manier is niet duidelijk te maken dat het project geslaagd is. De enthousiaste reacties van leerlingen zeggen veel, de steeds uitbreidende toestemming van directieleden laat zien dat zij er vertrouwen in hadden, maar dit alles is niet voldoende om enigszins wetenschappelijk betrouwbaar te kunnen spreken over geslaagd of niet geslaagd. Dat motivatie een belangrijke rol speelt in de taalverwerving blijkt uit wat Dornyei hierover schrijft. Een ander argument waarom werkweken naar Engeland heel waardevol zijn is dat de taal een vertegenwoordiger is van een cultuur. Om de taal te leren moet je ook in aanraking komen met de cultuur. Het was Robert Gardner (1979) die dit vooral benadrukte en stelde dat het leren van een tweede of vreemde taal niet alleen maar een schoolvak is, maar meer bevat. Behalve Gardner zijn er nog vele wetenschappers die ditzelfde standpunt innemen. Te denken valt aan Wallace Lambert, Douglas Brown and Richard Clement.

Maar hoe is de beoordeling nu als 'The English Project @ Revius' gelegd wordt naast de opvattingen van Kotter?

De reden om het project uit te voeren lag in de lage cijfers voor Engels. Bovendien waren veel leerlingen voor Engels niet gemotiveerd. De resultaten moesten beter worden. Met een betere motivatie zouden betere resultaten te verwachten zijn. Het urgentiebesef was dus duidelijk aanwezig.

Vanuit de Engelse sectie werden drie docenten aangesteld als trekkers en er was dus min of meer een leidende coalitie gevormd die overigens later uitgebreid werd. Al bestond het team dan niet uit een vijftal met eigenschappen, zoals door Kotter beschreven, het drietal wist anderen te interesseren en enthousiast te maken om medewerking te verlenen.

De sectie meende dat onderdompeling in de Engelse taal en cultuur leerlingen motiveren zou (visie). Daarbij moest de leerling voorafgaand aan het bezoek aan Engeland met alledaags Engels bezig te zijn. De koppeling van het leren van de taal aan het gebruik ervan in de praktijk, stimuleert leerlingen, was de idee. Naarmate het project vorderde, groeide het draagvlak.

Het eerste kortetermijnsucces was het enthousiasme bij leerlingen en collega's tijdens en na de reis. Daarna volgde de motivatieverhoging bij de Engelse lessen tijdens het project en de toename (en oprissing en consolidatie) van alledaags Engels.

Jaarlijks wordt het programma geëvalueerd. Programmaonderdelen die niet (goed) werken, worden aangepast of uit het programma gehaald, voor onderdelen die wel werken wordt gekeken of er nog wat aan verbeterd kan worden en nieuwe onderdelen worden ingevoerd.

'The English Project @ Revius' is nu verankerd in de schoolcultuur, want het is een vaststaand project, dat automatisch op het jaarprogramma terugkomt en waar men jaarlijks ook vernieuwend mee bezig is.

Samengevat: al is er niet doelbewust vanuit de principes van Kotter gewerkt, achteraf kan vastgesteld worden dat belangrijke bouwstenen van hem wel gedurende het project gelegd zijn. Wellicht verklaart dit dat de interventie succesvol verlopen is.

Hoofdstuk 10 Interventie computergebruik

Vanaf begin jaren '90 is de computer aan zijn opmars binnen het onderwijs begonnen. Vaak heeft de overheid gestimuleerd en gesubsidieerd, omdat ze van dit nieuwe medium wonderen verwachtte. Dat deze verwachting nog niet is veranderd, blijkt uit een recent rapport van de Rijksoverheid (<http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/innovatie-en-ict-in-het-onderwijs/lerarentekort>) waarin als eerste oplossing voor het dreigende lerarentekort het gebruik van nieuwe ict-mogelijkheden genoemd wordt.

Wanneer scholen deze gedachte delen en combineren met de visie op het leren van een vreemde taal waarbij blootstelling aan die taal van groot belang is, dan moet dit leiden tot het inzetten van computers en computerprogramma's. Essentieel is wel dat leerlingen zelfstandig kunnen werken in een leeromgeving die hun veel Engelse input geeft.

In deze interventie beschrijven we initiatieven van scholen op dit gebied. Aan de orde komen het computerprogramma ACE, het gebruik van Holmwood's en de computer in de les.

Het computerprogramma ACE

In 1999 is op zes van de zeven reformatorische scholen een project gestart met als doel om het niveau van Engels te verbeteren. Hiervoor is contact gezocht met de Baan Brothers Foundation (BBF) die dit project zou gaan leiden. De BBF heeft een quickscan laten uitvoeren naar de beste software om Engels te leren en uit dit onderzoek kwam het programma ACE (Access to Cyberspace for Education) naar voren. De kosten voor dit programma waren hoog: 5000 gulden per jaar + 500 gulden per maand per school. De BBF sponsorde de invoering van dit programma door de helft van de kosten voor de benodigde hardware op zich te nemen.



Om het project naar een wetenschappelijk niveau te tillen is de vakgroep onderwijskunde onder leiding van prof. dr. G. Kanselaar van de Universiteit Utrecht ingeschakeld. Hij en zijn vakgroep voorzagen de scholen van theoretische kennis rondom het ict-leren en zij zouden van tijd tot tijd nagaan of het project ook daadwerkelijk vruchten afwierp.

Het programma ACE werkte met actuele teksten die in het programma konden worden ingeladen waarna de docent er opdrachten bij kon maken. Om docenten zo goed mogelijk voor te bereiden werden zij drie middagen geschoold en stelden zij criteria op waaraan het oefenmateriaal moest voldoen. De volgende zes criteria waren daarvan de belangrijkste: de software moet algemene vaardigheden trainen, ethisch verantwoord zijn, Engels als Engels hebben (niet als tweede taal), een brede, actuele onderwerpskeuze bieden, samenhang vertonen met andere vakken en de leerstof in verschillende niveaus aanbieden.

Het programma ACE is een mislukking gebleken. In antwoord op vragen hierover gaven docenten aan dat het programma top-down werd ingevoerd, dat het erg veel werk van de docenten vroeg en dat de toenmalige hardware en de nog zeer gebrekkige internet/e-mailverbinding niet in staat waren om het programma goed te laten draaien. Het Wartburg College, dat als enige school niet meedeed met dit project, koos hiervoor omdat de docenten van de vakgroep Engels geen vertrouwen hadden in het programma. Dit feit, gezien in het licht van de mislukking op de andere scholen, geeft opnieuw het grote belang aan van een gedeelde gemeenschappelijke visie op een vernieuwing. Dit is volgens Kotter noodzakelijk wanneer we willen dat de verandering inslijpt in de werkrouines.

Het gebruik van Holmwood's

Toen Mark Holmwood vanuit Engeland naar Nederland kwam en werkzaam was op het Van Lodenstein College in Amersfoort, constateerde hij dat de beschikbare materialen voor met name luistervaardigheid erg beperkt waren. Na het onderzoeken van verschillende mogelijkheden stelde hij vast dat het zelf maken van verantwoord videomateriaal de beste optie was. Dit resulteerde in de website www.holmwoods.eu waarop leerlingen hun luistervaardigheid kunnen trainen door bij de beschikbare video's opdrachten te maken die automatisch becijferd worden. Iedere leerling kan zelfstandig op zijn eigen niveau werken, omdat het programma het niveau automatisch aanpast aan de behaalde cijfers.

Veel scholen hebben voor hun leerlingen een abonnement afgesloten en het programma wordt vaak gebruikt. Ter illustratie: in 2011 is er meer dan 234000 keer een video geopend. Over de opbrengsten van dit gebruik is nog weinig te zeggen, omdat de meeste scholen er nog maar kort mee werken en een significante stijging in het cijfer voor de luistervaardigheid pas na een aantal jaar is vast te stellen.

Er is per e-mail navraag gedaan naar de manier waarop Holmwood's is ingevoerd op de scholen. De antwoorden geven een wat willekeurig beeld weer. Op de meeste scholen is niet met de sectie overlegd, maar is Holmwood's opgelegd door de directie, via de heer Holmwood zelf als werknemer binnengekomen of via een enthousiaste collega binnengebracht. De ervaringen met Holmwood's zijn zeer divers. Er zijn scholen die zeggen erg veel baat te hebben bij het programma, terwijl andere scholen aangeven dat ze grote bedenkingen hebben bij deze manier van werken.

Verschillen zijn er ook wat de 'inbedding' in de schoolpraktijk betreft. Over het algemeen kan gesteld worden dat de scholen die Holmwood's een duidelijke plek hebben gegeven binnen bijvoorbeeld het pta, het meest tevreden zijn over het gebruik ervan, hoewel ook deze scholen vragen blijven hebben bij het programma. Deze vragen zijn voornamelijk praktisch van aard en gaan over de fraudegevoeligheid en allerlei technische aspecten.

Wanneer we het gebruik van Holmwood's bekijken in het licht van Kotters veranderingstheorie, dan valt op, dat het bij deze interventie mogelijk (b)lijkt een aantal stappen over te slaan in het veranderproces. Door namelijk het gebruik van Holmwood's vast te leggen in het pta en daarmee te verplichten is het gebruik ervan geconsolideerd binnen school en ingebed in de organisatie. Hierdoor kan het zijn dat deze, hoewel opnieuw vaak opgelegde interventie, minder snel het veld moet ruimen dan bijvoorbeeld het hierboven beschreven ACE.

De computer in de les

Niet alleen voor de leerling zijn er computers binnen de scholen gekomen, ook voor de leerkracht en in het lokaal zijn op veel scholen laptops of computers ingezet. Deze facilitering is geen eigenlijke interventie, maar biedt wel stof tot nadenken, vandaar dat het hier toch wordt beschreven.

De computer in de klas, meestal verbonden met beamer of SmartBoard, functioneert als de samenvatting van verschillende andere apparaten die vroeger in gebruik waren. Kopieermachine, overheadprojector, video- en audiospeler zijn in dit nieuwe medium samengekomen en alles functioneert ook als zodanig. Uit de reacties op de vragen rondom deze 'interventie' blijkt dat er binnen de klas dus weinig essentieel veranderd is. De computer in de klas is vooral een middel voor de docent om de leerlingen gemakkelijk van Engelstalige input te voorzien, om voor de hoognodige ontspanning te zorgen aan het einde van de les en om altijd actuele informatie te kunnen tonen.

Hiermee voldoet de computer aan de inleiding genoemde eis, namelijk het bieden van exposure, maar voldoet zij nadrukkelijk niet aan de andere eis, dat zij leerlingen in staat stelt zelf zelfstandig met de computer te werken. De computer als medium speelt geen andere rol dan de aloude apparaten voor haar deden, namelijk het doorgeven van informatie.

Dat een andere manier van werken toch mogelijk is, is te zien op de scholen die gebruik maken van Rosetta Stone. Hier neemt de computer daadwerkelijk de rol van de docent over en beoordeelt leerlingen op uitspraak, houdt vorderingen bij, etc.

Conclusie

Levy (1997) heeft onderzoek gedaan naar 'computer assessed language learning'. Het is interessant om aan de hand daarvan opnieuw naar deze interventie te kijken. Stempleski schrijft bij videogebruik in de les dat het uiteindelijk de docent is die het zinvol maakt door middel van de juist ontwikkelde opdrachten. Activiteiten moeten volgens haar altijd drie fases doorlopen: pre-viewing, viewing en postviewing activities. De pre-viewing heeft als doel om voorkennis te activeren, onbekend vocabulaire te behandelen etc. Viewingactiviteiten dienen om eerst de hoofdlijn van het fragment te begrijpen en daarna de details. Het doel van de postviewing-activiteiten is dat de leerlingen terugkijken en personaliseren. Zij beschrijft hierbij een lijn die ook bij CLIL vaak gebruikt wordt. Bij Holmwood's, die werkt met video's, kom je deze lijn niet volledig tegen. Wel bevat Holmwood's de algemene en later de meer specifieke vragen tijdens de viewing-activiteiten. Door ook pre-viewing- en postviewingactiviteiten in te zetten zou het programma verder geoptimaliseerd kunnen worden.

Wanneer we de verschillende interventies op dit terrein nogmaals in samenhang bekijken, dan valt op dat het op de meeste scholen ontbreekt aan coördinatie op dit punt. Er zijn talloze ervaringen, mogelijkheden, programma's, vaardigheden en websites beschikbaar bij het personeel van een willekeurige school, maar er is niemand die de ervaring bundelt. Adrian Underhill zei op de IATEFL-conferentie in Glasgow in maart 2012: Een organisatie kan bestaan uit slimme mensen en als organisatie toch dom zijn. Dit lijkt het geval wat het computergebruik op de scholen betreft.

Hoofdstuk 11 Interventie leesvaardigheid

Op de studiedag van het lectoraat op 1 februari 2012 is er, opnieuw door prof. dr. G. J. Westhoff, gewezen op het belang van leesvaardigheid, het belang van 'kilometers maken'. Het gaat er niet zozeer om dat leerlingen hoogstaande literatuur te lezen krijgen, het gaat erom dat ze véél lezen. Juist in deze baart oefening de kunst die zo nodig is voor het goed maken van het examen dat nog steeds op alle niveaus voor het grootste deel uit leesvaardigheid bestaat. Er is wereldwijd enorm veel onderzoek gedaan naar leesvaardigheid, zowel kwantitatief als kwalitatief (o.a. Krashen 1993, Davies, 1995, McCormick, 1994, Golkar & Yamini, 2007). Hieronder wordt kort een aantal maatregelen beschreven die scholen genomen hebben om de leesvaardigheid op peil te krijgen.

Interventie

Vooraf dient opgemerkt te worden dat de maatregelen zeer divers zijn.

Eén van de scholen heeft een leesproject ingevoerd in de zogenaamde ster-uren. Dat zijn uren waarin een docent invalt voor een zieke of afwezige collega. Voor dit project zijn tientallen titels aangeschaft in hoeveelheden groot genoeg om een complete klas mee aan het werk te zetten en de kosten van deze interventie bedragen bijna 10000 euro.

Een andere interventie is het invoeren van een leesuur in het vmbo. Hier wordt één uur per week met de klas gelezen. Iedere les wordt er (verder) gelezen uit een boekje en komt een actueel bericht uit het nieuws aan de orde.

Weer een andere school maakt gebruik van boekjes en cd's die schoolbreed worden ingezet.

Op de meeste scholen wordt gebruikt gemaakt van het ERT-gedeelte in het programma Holmwood's. Leerlingen moeten een verplicht aantal oefeningen per jaar maken als handelingsdeel of voor een cijfer.

Ten slotte hebben veel scholen nascholing gevolgd op dit gebied. Leesstrategieën en dergelijke zijn in cursusvorm de revue gepasseerd en hebben gezorgd voor een aanpassing in het leesbeleid.

Conclusie

Het resultaat van de eerst genoemde interventie blijkt bijzonder mager, omdat het lezen afhankelijk is van de docent die het invulur moet invullen. Het gevaar is groot dat deze over het algemeen de leerlingen liever hun huiswerk laat maken. Er is geen enkele controle op het gebruik van de boekjes en het ontbreekt aan concrete afspraken. Het project is van bovenaf ingevoerd en het draagvlak bij de docenten die niet tot de sectie Engels behoren, is niet of nauwelijks aanwezig. Het falen van deze interventie kan geweten worden aan het betrekken van een te grote doelgroep, alle docenten, zonder dat deze de noodzaak van de interventie hebben ingezien of zijn betrokken in de visievorming hierover.

De invoering van het leesuur is in gang gezet door twee collega's en daarna gedeeld met de rest van de sectie. Daarna zijn gezamenlijk afspraken gemaakt, zijn de boekjes ingekocht en vindt er voortdurend 'controle' plaats op het daadwerkelijk invullen van dit uur. Docenten geven aan dat zij het idee hebben dat leerlingen beter worden, maar dit kan nog niet worden gestaafd met gegevens.

Hoofdstuk 12 Interventie samenwerking Calvijn College met toeleverende basisscholen

Op de zeven scholen voor reformatorisch voortgezet onderwijs zijn er diverse interventies ontwikkeld die betrekking hebben op een nauwere samenwerking met de toeleverende basisscholen.

Op de Gomarus Scholengemeenschap bijvoorbeeld heeft deze nauwere samenwerking vorm gekregen in het project 'English, there's more to explore'. Binnen dit project is er een samenwerkingsovereenkomst getekend tussen de Gomarus Scholengemeenschap en de toeleverende basisscholen. Het doel is om in de basisschool eerder met Engels te beginnen en zo een hoger instapniveau naar de Gomarus Scholengemeenschap te bereiken. Er wordt samengewerkt met Early Bird en Driestar Educatief om vvtoE (vroeg vreemdetalenonderwijs Engels) in te voeren.

Ook op het Calvijn College vindt al jaren samenwerking met de basisscholen plaats. Vanaf 1997 is er ingezet op (een steeds nauwere) samenwerking met de toeleverende basisscholen. De reden was dat ook op het Calvijn College de resultaten op het centrale examen voor het vak Engels onder het landelijk gemiddelde lagen. De insteek van de samenwerking met de basisscholen was om deze resultaten te verbeteren. Hieronder volgt de beschrijving van het proces dat het Calvijn College met de toeleverende basisscholen heeft doorgemaakt. Gekozen is voor de aanpak van het Calvijn College, omdat deze het verst met deze interventie is. Ook deze interventie wordt bewust uitgebreid beschreven.

1997 tot 2004

Driestar Hogeschool heeft in 1997 het project 'Building Bridges' gelanceerd. Het doel ervan was om voor het vak Engels tot betere afstemming te komen tussen de zeven reformatorische scholen voor voortgezet onderwijs en hun toeleverende reformatorische basisscholen. Op de scholen voor vo lagen de cijfers van het centraal examen al jaren beneden het landelijk gemiddelde. Het niveau van Engels moest omhoog, maar hoe?

Bij dit project was de focus gericht op de basisscholen. Als die leerlingen konden afleveren die beter geschoold waren in Engels, was de gedachte dat er een belangrijke stap gezet was.

Om verbeteringen te kunnen meten werd door Driestar Educatief de instaptoets ontwikkeld.

Docenten in het vo namen deze toets tijdens een van de eerste lessen Engels af. Ze stuurden de resultaten door naar basisscholen en de scholen voor vo. Behalve een persoonlijke score kregen docenten een landelijk gemiddelde score te zien.

In dit verband belegden de scholen voor vo bijeenkomsten met het po. Zo leerden onderwijzers en leraren elkaar beter kennen en konden ze overleggen over afstemming. Elke school voor vo stelde een coördinator aan. Tussen 1997 en 2004 zijn er diverse bijeenkomsten belegd. Tijdens de eerste bijeenkomsten is vooral gesproken over afstemming. Dit resulteerde in een lijst met afspraken over het gewenste instapniveau voor de leerling van het voortgezet onderwijs. In 2001 en 2002 verzorgde Johan van Wijk diverse keren nascholing voor de leerkrachten uit het basisonderwijs. Tijdens deze bijeenkomsten waren zo'n zestien toeleverende basisscholen vertegenwoordigd. Ook waren er docenten Engels aanwezig om contacten op te bouwen met het po.

Het Calvijn College telt vijf locaties. Bij de start van het project is er op elke locatie een contactpersoon aangesteld voor de contacten met de basisschool uit de buurt.

Aan het eind van het schooljaar 2003-2004 verliet de coördinator 'Building Bridges' het Calvijn College.

2004 tot 2006

Tussen april 2002 en juli 2004 zijn er weinig initiatieven ontplooid en is er weinig onderling contact geweest. Daarom stelde de directie samen met de nieuw aangestelde coördinator in augustus 2004

een plan op. Een van de doelen was om weer contact te zoeken met de landelijke werkgroep, maar die bestond niet meer. Een ander doel was om te onderzoeken of het onderlinge contact tussen het Calvijn College en de basisscholen verder te concretiseren was. Afstemming bleef wenselijk. Daarvoor werden er twee enquêtes afgenomen: een op de basisscholen en een aan het Calvijn College. De uitslag was dat deelnemers verdere samenwerking wenselijk, zelfs noodzakelijk vonden. Met de enquêtes kwamen tegelijk de wensen van de basisscholen en van de sectie Engels van het Calvijn College aan het licht. Voor het Calvijn College was dat een hoger instapniveau van de leerling in klas 1; de basisscholen wilden graag nascholing en ze stelden de vraag naar praktisch bruikbaar materiaal voor de Engelse les.

De uitslag van enquête gaf ook inzicht in de werkwijze, de organisatie, de didactiek en methodiek aan de basisscholen. Dat zorgde ervoor dat er ook op die terreinen beter over afstemming gesproken kon worden.

Andere doelen uit het plan van 2004 waren: het formuleren van een gezamenlijk probleem, een toename van het aantal deelnemende scholen aan dit project en het verder uitwerken van de afspraken.

Tijdens de jaarlijkse bijeenkomsten (oktober 2005 en december 2006) van het nu regionale (!) project 'Building Bridges' werd dat gezamenlijk probleem geformuleerd. Daarna konden de aanwezigen samen zoeken naar oplossingen. Onder leiding van een externe adviseur kregen deelnemers steeds meer oog voor de problematiek.

Tijdens de bijeenkomst in 2005 analyseerden de aanwezigen de resultaten van de instaptoets grondig. Ze konden daarna een workshop volgen voor het onderdeel waarop hun school het laagst scoorde.

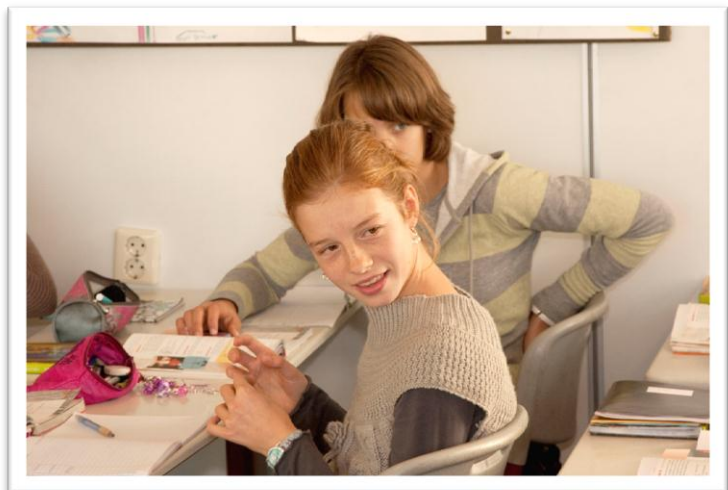
Een resultaat van deze samenwerking zijn de eigen ontwikkelde kerndoelen voor het po. In een document staat welk vocabulaire leerlingen dienen te beheersen bij de verschillende vaardigheden. In een lijst is opgenomen welke grammaticaregels leerlingen aan het eind van groep acht beheersen.

Door persoonlijke benadering kwamen er steeds meer basisscholen naar de bijeenkomsten. Daar werd ook bruikbaar lesmateriaal verstrekt.

2006 tot 2008

In de loop van het jaar 2005 liet de directie van het Calvijn College weten dat het vak Engels een boost nodig had. De resultaten voor het vmbo lagen nog steeds onder het landelijk gemiddelde. Deze uitspraak van de directie hing samen met het toetreden van een directielid dat daarvoor deelnam aan 'Building Bridges' en dat tegelijk een prominente rol speelde in de Zeeuwse federaties voor basisonderwijs. Juist daar wil men door samenwerking en het delen van expertise zo effectief mogelijk werken.

Contacten met deze federatie in 2006 leidden ertoe dat er standaard aandacht voor Engels was in het overleg tussen voortgezet en basisonderwijs. In 2007 plaatsten Calvijn College en de federatie Engels als belangrijkste onderwerp op de agenda van een directieoverleg. Beide soorten scholen informeerden over hun activiteiten voor Engels. Om te laten zien wat er van de leerlingen geëist wordt, kregen de aanwezigen delen van examens vmbo te maken. Daarna volgde de brainstorm: wat is er mogelijk om de resultaten te verhogen? Om de genoemde ideeën uit te werken werden in 2007 drie



werkgroepen in het leven geroepen: een voor de onderbouw, een voor de bovenbouw in het basisonderwijs en een voor het Calvijn College. De voorzitter was de coördinator van 'Building Bridges', zodat iemand overzicht hield. De werkgroepen presenteerden hun ideeën op een themadag Super Building Bridges in 2008.

Op de bijeenkomst Super Building Bridges waren 126 mensen aanwezig die in Zeeland op een of andere manier met onderwijs in Engels betrokken zijn: directieleden en deelteamleiders van het Calvijn College, basisschooldirecteuren, de sectie Engels en leerkrachten die in het basisonderwijs met Engels te maken hebben.

Tijdens deze bijeenkomst is niet alleen het probleem Engels uit de doeken gedaan, maar zijn ook resultaten van de Cito-entree-toets gepresenteerd. Er zijn ook oplossingen aangedragen. Ook is er een duidelijke visie geformuleerd hoe tot hogere resultaten te komen. Omdat leerlingen in de eerste klas van het Calvijn College al met een achterstand (ten opzichte van hun niet-reformatorische leeftijdsgenoten) binnenkwamen, is er op aangedrongen om de leerlingen in hun taalontvankelijke periode meer bloot te stellen aan Engels. Dat betekende: op basisschool starten, het liefst al vanaf groep 1. In workshops konden de aanwezigen zich laten informeren over Anglia, over methodes als *My name is Tom, Junior, Hello World*, over lesmateriaal voor de onderbouw van de basisschool en men kon kennismaken van zogenaamde good practises, van *Klikwereld* (als onderdeel van Erdee-groep) en van wat uitgeverijen presenteerden.

Na de high tea vond er in de vorm van een Lagerhuisdebat een gedachtewisseling plaats. De drie werkgroepen zijn na deze dag opgeheven.

2009 tot heden

Na deze themadag werd in het bovo-overleg besproken wat de volgende stap moest zijn. Sterk leefde het gevoel een netwerk op te richten om kennis te delen, om samen de gemeten resultaten te bespreken en om elkaar te ondersteunen in het verbeteren van de resultaten. Het idee om als Calvijn College en basisscholen samen de kosten voor dit netwerk te delen kwam uit dit overleg. De federaties drongen erop aan dat de directies van het basisonderwijs Engels nadrukkelijk moesten opnemen in het schoolplan dat voor de komende vier jaar geschreven zou worden. Doordat directeuren hieraan gehoor gaven, kwam Engels in het schoolplan van iedere, bij de federatie aangesloten, basisschool. Dit is een belangrijke stap geweest waarbij het commitment van de directies van wezenlijk belang is geweest. Waren er tot nu toe twee federaties, in 2010 fuseerden ze en gingen ze verder onder de Engelse naam Colon.

Op de bijeenkomst van 'Building Bridges' in 2009 kwam de vraag naar voren wat leerkrachten van groep 1 t/m 8 verwachtten van een gezamenlijk platform dat betaald werd door alle betrokken scholen. De uitkomsten hiervan zijn meegenomen in het plan 'Met Engels Hogerop'.

De doelen van 'Met Engels Hogerop' zijn in het bovo-overleg geformuleerd. Input daarvoor kwam uit een onderzoek onder de leerkrachten van groep 1 t/m 8. 'Building Bridges' ging op in 'Met Engels Hogerop', omdat de doelen ervan vooral gehaald moesten worden op de basisscholen. Om deze reden is er nadrukkelijk gevraagd om commitment van de basisschooldirecteuren. Ook om een volgende stap te kunnen zetten: het benoemen van een projectleider Engels. Toen deze er moest komen, ging de voorkeur dan ook uit naar iemand uit het basisonderwijs. De financiering werd kostendekkend gemaakt: iedere deelnemende school betaalt een euro per leerling. De aangestelde projectleider kreeg een plaats in het bovo-overleg en bezoekt jaarlijks de basisscholen. Tijdens dit bezoek spreekt de projectleider met de aangestelde coördinator Engels op die school, maar ook de directie wordt bij dit gesprek betrokken. De projectleider functioneert als een 'loket' waar informatie gehaald wordt en vragen en wensen kenbaar gemaakt worden. Maar tijdens dit bezoek wordt er door de projectleider ook geadviseerd over onder andere lesmateriaal. De projectleider organiseert de nascholing voor de onder- en bovenbouw van de basisschool. Driestar Educatief verzorgt de nascholing, waaraan iedere deelnemende leerkracht drie keer per jaar deelneemt.

Conclusies

Alle stappen uit de theorie van Kotter zijn terug te vinden in de invoering van deze interventie. Het urgentiebesef was er. Zowel docenten als directieleden van het Calvin College alsook leerkrachten en directies van de basisscholen waren van de noodzaak overtuigd. Hadden ouders hier eventueel ook bij betrokken moeten worden?

In de loop van de jaren is de 'leidende coalitie' steeds groter en diverser geworden.

Vanaf het begin is de visie geweest: verbeter de resultaten van Engels door eerder te starten met Engels in de basisschool, het liefst vanaf groep 1. De verwezenlijking hiervan kon plaatsvinden in nauwe samenwerking met de basisscholen. Uit wetenschappelijke literatuur blijkt dat deze visie houdbaar is. Het is niet zo dat kinderen betere taalleerders zijn dan volwassenen, maar ze hebben minder schaamtegevoelens en hebben meer tijd om een hoger niveau te bereiken (De Bot, 2009). Ook uit onderzoek van Theo Bongaerts et al. (1997) blijkt dat het niveau van 'native speaker' gemakkelijker behaald wordt als er heel jong begonnen wordt.

Uit het beschreven proces blijkt hoe belangrijk communicatie geweest is. In relatie daartoe zijn de jaarlijkse bijeenkomsten tegelijk als kortetermijnsuccessen te beschouwen. Toen zijn enthousiasme en motivatie toegenomen.

Ook hier zouden we graag een significante stijging van de resultaten in de Cito-uitslagen (entreetoets klas 1) willen zien, maar helaas is die nog niet aan te tonen. Een procesmatig vrij goed ingevoerde interventie wil nog zeggen dat cijfers op slag significant omhoog gaan. Winst is wel dat er nu op bijna alle toeleverende basisscholen in de lagere groepen met Engels gestart wordt. Gezien het gegeven dat kinderen in de taalontvankelijke periode nu ook Engels leren, geeft dat wel hoop op een verbetering op termijn.

Hoofdstuk 13 Interventie nascholing in Engeland

Wanneer de docent een centrale figuur is in het aanleren van Engels aan de leerlingen, dan zijn de vaardigheden van deze persoon, zowel wat betreft Engels als wat betreft pedagogiek en didactiek van groot belang. Om vaardigheden en kennis op peil te houden heeft iedere docent de mogelijkheid om zich verder te professionaliseren. Zie voor verschillende initiatieven de beschrijving in hoofdstuk 4.

De kans aanwezig is dat het niveau van de Engelse taalvaardigheid van de docent door de jaren heen daalt. Belangrijk is dat hij zijn niveau kan bijstellen in contact met 'native' speakers. Daarom hebben we ervoor gekozen om kort een interventie te beschrijven waarbij de nascholing in Engeland plaatsheeft en waarmee dit probleem wordt opgelost.

Interventie

Eén van de docenten van een sectie Engels was zelf drie keer in Engeland op nascholing geweest en vond dit zeer zinvol. Nadat hij navraag had gedaan binnen de sectie, bleek dat meerdere sectieleden wel interesse hadden in deze manier van nascholing. Het programma voor de nascholing kwam tot stand na overleg met de sectie en na contact met het nascholingsinstituut Pilgrims in Canterbury. De sectieleden verbleven in gastgezinnen en daardoor werd nog meer ruimte tot gesprek gecreëerd.

Het programma liep van woensdag tot zaterdag. Deze dagen werden voor het grootste deel in beslag genomen door het reizen, de donderdag en vrijdag waren de lesdagen.

Na overleg met de schooldirectie was besloten de nascholingsweek onder schooltijd te laten plaatsvinden waarbij de dag van terugreizen op zaterdag was. Hierdoor leverden de sectieleden een dag in, terwijl de school de rest van de tijd voor studie gaf en de kosten voor haar rekening nam.

De focus lag bij de nascholing op de didactiek, bijkomend belangrijk onderwerp was de teambuilding tussen collega's die normaal op vijf verschillende vestigingen werken en elkaar dus nauwelijks zien. Tot nu toe stak twee keer een team van collega's naar Engeland over.

Conclusie

Deze interventie is ontstaan vanuit de persoonlijke interesse van één persoon. Deze heeft zijn idee, visie is hier misschien een groot woord, gedeeld met meer mensen en uiteindelijk is er een concept gevonden waarmee ieder jaar en aantal mensen zich laat bijscholen en daarmee ook bezig is met de eigen taalvaardigheid.

Andere scholen hebben ook gekozen voor soortgelijke nascholing. In die zin is er sprake van een succes. Motivatie van docenten neemt door deze nascholingsreizen beslist toe, terwijl er sprake is van een zekere 'herbronning' van docenten. Wetenschappelijk is dit te onderbouwen met dezelfde argumenten als aangedragen bij hoofdstuk 9. De rol van motivatie is belangrijk, en het in contact komen met en het een worden met de cultuur van de tweede of vreemde taal.

Welke effecten deze nascholing op leerlingen heeft, is niet onderzocht.

Hoofdstuk 14 Interventies gewogen

Wat een interventie is, is niet zo eenvoudig te definiëren. In dit onderzoek is het een maatregel die een school genomen heeft om de (SE-CE) cijfers van en de motivatie voor Engels te verbeteren, waar minimaal een klas leerlingen bij betrokken is en waar minimaal een jaar voor wordt uitgetrokken.

Het effect van interventies op cijfers is nauwelijks vast te stellen. Interventies zijn niet goed beschreven, zijn niet gemonitord en er is niet gemeten of ze werkelijk iets opgeleverd hebben. Tegen de achtergrond van Kotters theorie is wel het proces te beschrijven. Ook dan blijkt dat er veel onduidelijk blijft. Zelden hebben docenten, scholen of directies strategisch gehandeld en volgehouden. De meest succesvolle interventies (procesmatig gezien) blijken achteraf het meest overeen te komen met wat Kotter aanreikt. Dat geldt voor het 'English Project @ Revius', voor de opgezette samenwerking Calvijn College met de toeleverende basisscholen en misschien ook voor Holmwood's. Deze interventies hebben hun plek gekregen binnen de school. De uitwerking ervan vindt plaats vanuit een schoolplan waarin de interventies hun borging hebben.

Wie het Kotter-plan naast de interventies legt, ziet dat er bijna altijd wel een vorm van urgentiebesef aanwezig was. Er moest iets gebeuren om de cijfers te verbeteren. Vaak probeerde een enkeling of een groepje ideeën aan te dragen en deze om te zetten in een nieuwe aanpak (verandering). Het creëren van een leidende coalitie (directieleden en / of docenten) was normaliter niet het probleem, maar deze had te weinig invloed of kreeg door andere redenen het niet voor elkaar om de ontwikkelde visie verder te brengen. Waren deze 'coalities' wel krachtig genoeg en bestonden ze uit de juiste mensen? Heeft de coalitie de juiste stappen gezet om anderen mee te krijgen? Het ging nogal eens mis in de communicatie van de veranderingsvisie. Vaak lukte het niet een breder draagvlak te krijgen. Hadden vakdocenten werkelijk een heldere visie? Zo nee, dan is communicatie ervan problematisch. Kortetermijnsuccessen waren soms wel te vinden, maar ze werden niet enthousiast 'gevierd'. De meeste interventies waren na een korte periode van het toneel verdwenen. Aan verankering van de interventie kwam men vaak niet toe. Wanneer interventies op een andere manier waren aangepakt, was er waarschijnlijk meer zichtbaar resultaat geboekt.

Het is niet de bedoeling in dit rapport aanbevelingen te doen. Maar wie bovenstaande leest, zal zonder veel moeite een belangrijke aanbevelingen kunnen formuleren. Goede bedoelingen leiden niet tot krachtige verbeteringen. Aanbevelenswaardig is het doordacht te handelen. Dat geldt niet alleen voor Engels, maar voor alle veranderingen die men wil nastreven. Eerst denken dan doen. Andere aanbevelingen zullen later volgen, als alle informatie uit alle onderzoeken bijeengevoegd wordt.

Als docenten en directies tot verandering willen komen, dienen ze planmatig te werken, te monitoren, te beschrijven. Dat zijn misschien niet de meest geliefde werkzaamheden van talentvolle en betrokken leraren, maar dit kan niet gemist worden. Als ze dat niet zelf willen doen, is het wijs ten minste in de literatuur naar onderzoeken te speuren die beschrijven welke aanpak werkt. Bij al deze (misschien pijnlijke) constatering is óók vastgesteld hoe divers en hoe langdurig docenten Engels zich hebben ingezet voor hun vak. Dat is geen doodoener. Het is werkelijk verbluffend als mensen gemotiveerd blijven, terwijl een sterke verbetering van resultaten jaar na jaar uitblijft.



Literatuuropgave

- Bain, K. 2004. *What the best college teachers do*. Harvard University Press, p. 152-153.
- Bongaerts, T, S. van Boxtel en P.A. Coppen, 2005. *Native-like attainment of dummy subjects in Dutch and the role of the L1*. *International Review of Applied Linguistics* 43-4.
- Bot de, K. 2009. *Mythes over meertaligheid*. Europees Platform, p. 14-15.
- Cameron, L. 2001. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge, Language Teaching Library, p. 241.
- Davies, F. 1995. *Introducing Reading*. Penguin English Applied Linguistics.
- Dörnyei, Z. 2006. *Motivation, Language Attitudes And Globalisation: A Hungarian Perspective*. In: *Language Learning*, 40-1, March 1990, p. 45-78.
- Du, Xiaoyan. 2009. *The Affective Filter in Second Language Teaching. On Krashen's Affective Filter Theory*. Asian Social Science, p. 5-8.
- Fraser, D. 2005. *Professional Learning in Effective Schools; The Seven Principles of Highly Effective Professional Learning*, MacLaren Press, Victoria, Melbourne, p. 14-16.
- Gardner, R.C. 1979. *Social psychological aspects of second language acquisition*. In: H. Giles and R. St. Clair (Eds.) *Language and Social Psychology*, Oxford: Backwell, p. 193-220.
- Golkar, M. & M. Yamini. 2007 *Vocabulary, proficiency and reading comprehension*, The Reading Matrix, Vol. 7-3.
- Hertel, T.J. & G. Sunderman . 2009. *Student Attitudes Toward Native and Non-Native Language Instructors*. *Foreign Language Annals* 42-3, p. 468-482.
- Krashen, S.D. 1988. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Prentice-Hall International.
- Lightbrown, P.M. & N. Spada. 2006. *How Languages are Learned*. Oxford University Press, p. 185.
- McCormick, K. 1994. *The Culture of Reading and the Teaching of English*. Manchester University Press.
- Medgyes, P. 1992. *Native or non-native: Who's worth more?* *ELT Journal* 46, p. 340-349.
- Payne, M. 2011. *Exploring Stephen Krashen's 'i+1' acquisition model in the classroom*. *Linguistics and Education*.
- Caluwé, L. de & H. Vermaak. 2006. *Leren veranderen, Een handboek voor de veranderkundige*, Kluwer – Alphen aan de Rijn.
- Kotter, J. 1996. *Leading Change*, Harvard Business School Press.
- Kotter, J. & H. Rathgeber, 2006. *Our iceberg is melting*, Changing and Succeeding Under Any Conditions, MacMillan – London.
- Levy M. 1997 *CALL: context and conceptualisation*, Oxford University Press.
- Pike, M. 2004. *Teaching Secondary English*. Paul Chapman Publishing. p. 38-46.
- Stempleski, S. en B. Tomalin (1990). *Video in action: Recipes for using video in language teaching*. Prentice Hall International, London.
- Verspoor, M.H., K. de Bot & W.M. Lowie, 2004. *'Dynamic systems theory and variation: a case study in L2 writing.'* In: H. Aertsen, M. Hannay & R. Lyall, *Words in their places: a Festschrift for J. Lachlan Mackenzie*. Amsterdam, VU, p. 407-421.

Afkortingen

APS	Algemeen Pedagogisch Studiecentrum
Cito	Centraal Instituut voor toetsontwikkeling
CPE	Cambridge Proficiency Exam
CPS	Christelijk Pedagogisch Studiecentrum
ELT	English Listening Training
ERC	English Reading Course
ERK	Europees Referentiekader
ERT	English Reading Training
PWS	profielwerkstuk
SLO	Samenhangend Literatuur Onderwijs
so	schriftelijke overhoring
tto	tweetalig onderwijs

Bijlage: *Our iceberg is melting*, speelse uiteenzetting van de aanpak van Kotter

De aanpak van Kotter wordt veel sprekender met de fabel van de ijsberg. Met dit boek heeft de geleerde zelf zijn ideeën gepopulariseerd. Vrij uitgebreid wordt dit alles weergegeven. Het is voor de lezer vooral ook belangrijk te letten op alle (zeer herkenbare) reacties bij welke verandering dan ook.

1. Urgentiebesef scheppen

Er was eens een kolonie pinguïns die op een ijsberg leefde. Die ijsberg was er al heel lang. Om de ijsberg heen was de zee waarin het voedsel voor de dieren te vinden was. Hoge bergen ijs boden de pinguïns bescherming tegen ijsskoude winden. Men wist niet beter of de pinguïns hadden altijd op deze ijsberg gewoond. En dat zouden ze blijven doen, dachten ze. Om te overleven moesten de dieren dicht bij elkaar kruipen. Het waren mooie pinguïns die niet voor niets de naam 'keizerlijk' hadden gekregen. Van de 268 dieren die de kolonie telde, was Fred er eentje. Fred was anders dan de andere dieren. Andere pinguïns gingen op vis jagen of ze zochten elkaar op, maar Fred was meer een onderzoektype. Hij was nieuwsgierig en kon goed observeren. Hij bewaarde zijn ideeën en conclusies goed. Hij had vastgesteld dat de ijsberg aan het smelten was en spoedig in stukken kon breken! Dat zou een ramp zijn voor alle pinguïns: vooral in de winter tijdens een storm zouden oude en jonge dieren omkomen. De gevolgen waren overigens niet precies te overzien.

Hoe meer Fred studeerde op deze kwestie, hoe meer hij ervan overtuigd raakte dat hij iets moest doen. Maar wat en hoe? Hij was geen leider van de kolonie en stond ook niet bekend als ijsbergdeskundige. Fred herinnerde zich goed hoe Harold behandeld was toen deze beweerd had dat hun home aan het verzwakken was. Harold zag het te zwaar in, vond men, er was bewijs tegen zijn visie ingebracht en men zei dat zijn observaties voor verschillende uitleg vatbaar waren. Daarna was men Harold anders gaan benaderen – zeker niet positiever. Wat moest Fred doen? De kolonie werd door een tienkoppige raad geleid. Alice was een van de tien. Zij stond erom bekend dat zij vaak dingen gedaan kreeg. Bovendien had ze goede contacten met de anderen in de kolonie, niet met allemaal natuurlijk. Sommigen benaderden haar koeltjes. Fred besloot juist haar te gaan spreken. Ze luisterde goed naar hem, overwoog wel of hij misschien in een persoonlijke crisis verkeerde, maar ze wilde wel meegaan naar de plaats waar Fred het duidelijkst het probleem kon laten zien. Dat was niet aan de oppervlakte, maar onder water en niet aan de buitenkant van de ijsberg. Nu zijn pinguïns juist kwetsbaar in het water. Zeelupaarden en orka's houden zich schuil om toe te slaan. Alice en Fred moesten dus uiterst behoedzaam te werk gaan. Onder water toonde Fred Alice scheuren in het ijs en hij wees op de achteruitgaande kwaliteit van het ijs. Alice stond perplex: dit had ze nog nooit gezien. Omdat Alice bestuurder was, legde Fred alles uit. Ijsbergen zijn geen dichte massa's ijs, maar er zijn luchtkanalen in het ijs die met grotten verbonden zijn. Als het ijs smelt, lopen die kanalen vol en als het dan gaat vriezen, zet dat water uit zodat het een ijsberg kan doen scheuren.

Alice stond perplex, maar ze liet dat niet blijken. Ze stelde Fred veel vragen, zei dat ze erover nadenken zou en dat ze andere bestuurders hierover spreken wilde. Daarbij had ze Freds hulp nodig. Ze was er al op voorbereid dat niet iedereen de boodschap aannemen zou. Fred voelde zich beter en minder. Beter, want hij was niet meer de enige die van een komende ramp wist. Minder, want hij had nog geen oplossing! En de Antarctische winter viel over twee maanden in...

De volgende dagen voerde Alice gesprekken met de leiders van de raad. Ook met de aanvoerder Louis sprak ze. Ze luisterden wel, maar reageerden sceptisch. Had Alice misschien huwelijksproblemen? vroegen ze zich af. Niemand van hen voelde ervoor om een donkere grot in te zwemmen. Anderen hadden het te druk met belangrijke zaken om zich nu te buigen over haar probleem. Bovendien voerden ze nu een heel andere discussie: moest de wekelijkse vergadering twee uur duren of een half uur langer?

Aan Louis vroeg Alice of misschien Fred zijn verhaal mocht komen vertellen in de raad. Louis was daar erg geïnteresseerd in, liet hij diplomatiek weten. Hij reserveerde dus de volgende raad geen

tijd voor Fred. Maar Alice hield aan, vleide zelfs Louis wat 'dat hij altijd al risico's had genomen in zijn leven' en dat haalde Louis ertoe over Fred te laten komen.

Fred bereidde zich goed voor. Hij zocht betrouwbaar statistisch materiaal aan te reiken, maar toen hij wat oudere leden over zijn gegevens sprak, kwam hij erachter dat twee van de raadsleden het heerlijk vonden om lang te praten over de validiteit van statistische gegevens. Tussen haakjes: zij wilden de raadsvergaderingen niet inkorten tot twee uur. Een van de raadsleden viel (haast) in slaap tijdens lange statistische uiteenzettingen. Een ander lid had niet veel met cijfers. Hij probeerde zijn onkunde te verdoezelen door met zijn hoofd te knikken. Ten minste twee anderen hadden er moeite mee dat hun iets verteld werd. Praten deden ze liever zelf.

Toen Fred dat wist, paste hij zijn plan aan. Hij maakte een ijsmodel van de ijsberg. Dat viel niet mee voor een pinguïn die geen handen heeft, vingers en duim mist. Daarom was het model verre van volmaakt. Maar Alice waardeerde het creatieve idee zeer en ze dacht dat mogelijk nu de leiders het probleem zouden gaan zien. Omdat de raad op de top van de ijsberg vergaderde, moest het model naar boven geduwd worden. Een zwaar karwei dat hij samen met zijn vrienden uitvoerde. Halverwege begonnen zijn vrienden te mopperen.

Toen Fred de volgende morgen in de raad kwam, trof hij de leden rond zijn model aan. Ze waren in discussie of keken 'of ze ijs zagen branden'. Nadat Alice Fred had geïntroduceerd en Louis hem het woord had gegeven, kon hij beginnen. Hij zag bij sommigen al wat onbegrip...

Fred verzamelde zijn gedachten – en moed – en vertelde over zijn ontdekking. Hij legde zijn methode uit, steeds verwijzend naar zijn model. Alle pinguïns op een na schoven steeds dichterbij en het werd steeds stiller. Toen Fred klaar was, liet Alice weten dat ze dit alles met eigen ogen gezien had. Ze onderstreepte het gevaar en dat dit niet genegeerd kon worden. Sommigen knikten!

Een van de oudere raadsleden heette NeeNee. Hij was verantwoordelijk voor de weerberichten. Tussen haakjes: er zijn twee theorieën over zijn naamvorming. Of zijn grootvader heette al zo óf het waren zijn eerste woorden als baby. Hij zei niet 'pa' of 'ma', maar 'nee, nee'. Nu leek het erop dat hij zijn weersvoorlichting niet goed gedaan zou hebben! Hij kon zijn emoties nauwelijks de baas blijven toen hij zei dat hij al vaker had beweerd dat smelten in de zomer normaal is, maar dat in de winter alles weer in oude staat terugkeert. Nee, er was geen enkele reden tot zorg. De solide ijsberg kon een stootje verdragen! Hij was steeds harder gaan praten. En als pinguïns rood hadden kunnen aanlopen, was dat gebeurd. Toen NeeNee zag dat hij enige bijval kreeg, richtte hij zich emotioneel tot Fred. 'Deze *jongere* beweert dat smeltend ijs een luchtkanaal heeft gemaakt. *Maar misschien is dat de reden niet.* Hij zegt dat het kanaal in de winter bevroren zal en dat het water naar een grot lopen zal. *Maar misschien is dat niet zo.* Hij zegt dat het water in die grot bevroren zal. *Maar misschien gebeurt dat niet.* Hij beweert dat bevrorend water uitzet. *Maar misschien is dat onjuist.* En stel dat waar is wat hij zegt, is dan onze ijsberg zo fragiel dat ze in kleine stukken breken kan? *Hoe weten we dat zijn verhaal niet louter theorie is? Speculatie? Handel in angst?* Hij pauzeerde, keek de anderen aan en kwam met een uitsmijter: 'Kan hij garanderen dat zijn informatie en conclusies voor honderd procent kloppen?' Vier raadsleden knikten. Eén leek even dwaas als NeeNee.

Alice keek Fred bemoedigend aan met de intentie te zeggen: het gaat goed (maar ze wist dat dit niet klopte), je kunt dit aan (maar dat was niet helemaal duidelijk), vooruit nu en reageer rustig (wat voor haar moeilijk was geweest, omdat ze had willen uitschreeuwen: NeeNee, jij stommerik!). Fred zei niets, kreeg nog een bemoedigende blik van Alice. Hij aarzelde, zei toen: 'Eerlijk gezegd, nee, garanties heb ik niet. Ik ben niet voor honderd procent zeker. Maar als de ijsberg versplintert, zal het winter zijn, donker, stormachtig. We zijn dan kwetsbaar. Zullen velen van ons dan niet sterven?' Hij keek twee raadsleden aan die geschrokken reageerden, en vroeg of dit niet zou gebeuren. Alice merkte dat veel van de raadsleden sceptisch bleven. Ze keek NeeNee aan en vroeg: 'Stel, dat ouders hun kinderen verliezen en dat ze ons vragen of we dit niet hadden voorzien. Het was toch onze taak de kolonie te beschermen! Wat zouden we zeggen: ja, sorry, we hadden wel van het probleem gehoord, maar de informatie was niet honderd procent betrouwbaar...?' Ze zweeg om dat goed te laten doordringen. 'Wat zullen we zeggen als ze voor ons staan in onuitsprekelijk verdriet? Dat we hoopten dat dit niet gebeuren zou, dat het niet passend was iets te doen voordat we honderd procent zeker waren?'

Doodse stilte was er. Alice was zo boos dat ze NeeNee wel met het model had willen bekogelen. Louis bemerkte een verandering in de raad. Hij stelde vast dat ze maar twee maanden hadden totdat de winter inviel. Stel dat Fred gelijk had... Een van de raadsleden stelde voor een commissie te vormen. Die kon de situatie analyseren en oplossingen voorstellen. Dat kreeg bijval. Een ander stemde in, maar wees erop dat het leven in de kolonie doorgaan moest - jonge dieren moesten gevoed worden - en dat paniek voorkomen moest worden. Hij vroeg dus geheimhouding totdat er een goed voorstel lag.

Alice schraapte haar keel luid en zei toen vastberaden dat dit veel meer dan een gewoon probleem was waarbij dus onconventionele middelen ingezet moesten worden. De anderen vroegen zich af waar ze naar toe wilde. Dat liet ze horen. Ze wilde direct een grote bijeenkomst organiseren om iedereen ervan te overtuigen dat er een groot probleem was. Vrienden en familieleden moesten aan hun zijde komen staan. Dan zou de aangedragen oplossing ook werkelijk aanvaard worden. Gewoonlijk zijn pinguïns vrij rustig, maar nu raakten ze opgewonden en praatten allemaal tegelijk. Toen kreeg Fred een idee. Hij vroeg een paar minuutjes. Hij haalde een fles die zijn vader ooit in de zomer had gevonden. Hij stelde voor die met water te vullen en die op een plaats te leggen waar het hard vroom. Als de fles door de kracht van uitzettend water gebroken zou zijn, moest er iets gebeuren. Indien niet, dan zou zo 'n grote bijeenkomst niet hoeven. Riskant, dacht Alice, maar ze vond Fred clever. NeeNee dacht dat het een list was, maar misschien kwam er zo een eind aan alle dwaasheid. Louis keek naar hem, vormde zijn oordeel en zei dat ze het zo gingen doen. Louis vulde zelf de fles met water, sloot die af met een passend visbeentje en gaf hem aan Buddy, een pinguïn die iedereen vertrouwde. Fred had zijn nek uitgestoken; het maakte hem wel zenuwachtig. Hij sliep die nacht slecht.

De volgende dag haalde Buddy de fles op. Iedereen keek gespannen toe. 'Ik ben overtuigd,' zei Buddy, toen hij de kapotte fles zag. Een half uur lang spraken de pinguïns opgetogen. Op twee na waren ze allen overtuigd. Een van de twee was uiteraard NeeNee. Hij zette de tegenaanval wel in, maar niemand luisterde naar hem. Louis gaf de opdracht de pinguïns uit te nodigen voor een grote bijeenkomst. Het onderwerp moest nog niet meegedeeld worden.

De uitgenodigde dieren waren erg benieuwd naar de reden van de vergadering, maar omdat niemand iets vertelde, groeide de interesse en de spanning.

Er was veel belangstelling voor de bijeenkomst. Alice vertelde wat ze gedaan en gezien had. Fred toonde zijn model, Buddy rapporteerde de flesgeschiedenis en Louis maakte duidelijk dat er gehandeld moest worden. Iedereen kon het model goed zien, kon vragen stellen.

De vogels waren geschokt, ook zij die gewoonlijk allerlei bezwaren inbrachten. Het zorgeloze gevoel verdween. Fred, Louis en Alice waren geen veranderingsdeskundigen, maar ze hadden precies gedaan wat nodig was: **zorgeloosheid laten afnemen en het gevoel voor noodzakelijke verandering doen toenemen**. Na de bijeenkomst kwamen de tongen los.

2. Leidende coalitie vormen

De volgende dag kwam een vriend van NeeNee 'glijdend' (sluipend) naar Louis. Hij liet weten dat het Louis' taak was als hoofd van de kolonie het probleem op te lossen. Dat deden alle leiders. Een andere vogel liet weten dat Louis de kwestie aan de jongere generatie moest overlaten. Die zijn immers ijsdeskundigen bij uitstek. Vriendelijk liet Louis weten dat jongeren het vertrouwen nog missen, niet beschikken over de vaardigheden om te leiden, onervaren zijn en sommigen niet in de smaak vallen.

Hoe dan? Louis riep Alice, Fred, Buddy en Jorden, de meest intellectuele, de professor, bijeen op de een rustig plekje. Hij zei dat de kolonie een team nodig had dat de vogels door de moeilijke periode heen loodsen moest. Deze vijf waren naar zijn mening daartoe in staat.

Alice knikte, Buddy was verbaasd, Fred blij, maar de professor nam het woord. Hij vroeg waarom Louis veronderstelde dat zij zouden slagen. Dat irriteerde Alice, maar Louis vroeg aan de professor de kracht van deze groep eens na te gaan. Hij moet ongeveer zo gedacht hebben:

Louis, leider, voldoende ervaring om wijs te handelen, geduldig, wat conservatief, niet snel van de kook, gewaardeerd door vrijwel iedereen (afgezien van NeeNee en jongeren), pienter (maar geen intellectueel zwaargewicht);

Alice, praktisch ingesteld, durft de aanval aan, zorgt ervoor dat er iets gebeurt, geeft niet om status en behandelt iedereen gelijk, kan niet overtroefd worden (dus probeer dat niet), pienter (maar geen intellectueel zwaargewicht);
Buddy, in aanleg handig, niet ambitieus, door iedereen vertrouwd en gewaardeerd, zeker geen intellectueel zwaargewicht;
Fred, jongere, bijzonder gedreven tot onderzoek en creatief, topniveau, ziet er leuk uit, zijn IQ kan niet vastgesteld worden;
Ikzelf, logisch denker, belezen, geboeid door interessante vragen, niet zo sociaal, maar waarom zou je dat willen zijn?

Die diversiteit maakt dus een sterke groep. Dat liet de professor Louis ook weten.

Buddy leek verward, zoals vaker. Hij kon de professor niet volgen, maar hij vertrouwde Louis. Toen Alice zich weer realiseerde waarom Louis het hoofd was, kalmeerde ze. Fred kon zich niet voorstellen wat er zich allemaal afspeelde in het hoofd van de professor, maar hij voelde aan dat ze op de goede weg waren. Hij ervoer het als een voorrecht in dit talentvolle team van oudere vogels te mogen werken.

Ze bleven die dag bij elkaar. In het begin verliep het gesprek wat stroef. De professor vroeg zich af met welk percentage de ijsberg jaarlijks afnam. Daar had iemand ooit een methode voor ontwikkeld, had hij gelezen. Alice kuchte veelbetekenend. Ze keek Louis aan en deed de suggestie na te denken over wat ze morgen moesten doen. Buddy vond de geleerde die de professor noemde, een goede vent. Daarmee was de professor blij, al kwam de adhesie maar van Buddy. Louis hernam de leiding. Hij vroeg iedereen de ogen te sluiten. Voordat de professor naar het nut kon vragen, deed Louis al de suggestie daar niet naar te vragen, maar dat op het gezag van een oude vogel te doen en het zou maar een minuutje duren. Zo gezegd zo gedaan. Louis vroeg hen zich op het oosten te richten. Na enige aarzeling volgden ze zijn aanwijzing op. Toen ze hun ogen mochten openen, keken ze allen in verschillende richtingen. Alice voelde het probleem intuïtief aan, de professor vond het fascinerend, Fred knikte wat en Buddy lag eruit.

De professor analyseerde en concludeerde dat een team meer kracht bezit dan individuen. Oftewel: de som is meer dan de optelling van de afzonderlijke delen. Voordat hij naar een theorie kon verwijzen, riep de leider: 'Hebben jullie zin in vis?' Heerlijke pijlinktvis! Maar die moet wel door een groep pinguïns tegelijk gevangen worden. De leider gaf daarmee (opnieuw) aanschouwelijk onderwijs. Ze doken het water in. De eerste pijlinktvis ontsnapte, maar toen ze goed gingen samenwerken, hadden ze weldra voor iedereen voldoende prooidieren gevangen. Na een heerlijk maal leidde Louis een discussie waarin ze niet nagingen wat er nu eerst gedaan moest worden, maar waarin ze uren praatten over het leven, over van wie ze hielden, over wat ze hoopten en droomden.

De professor ging voor zichzelf eens na wat er in korte tijd allemaal gedaan was. Fascinerend. De volgende morgen had Louis zijn team bijeen. Hij had wel een maand willen hebben om ze tot team te vormen, maar hij moest het in korter tijd doen. Toch zag je na twee dagen al dat Louis voor de moeilijke maar wezenlijke opgave geslaagd was. Hij had **een team gevormd dat de noodzakelijke verandering leiding geven kon.**

3. Een visie ontwikkelen

Alice wilde snel handelen. Andere pinguïns moesten horen van de problemen. Louis was er niet zeker van dat haar voorstel de goede volgende stap was. De professor zag hier het nut niet van in. Na een goede discussie kreeg Alice haar zin.

Een vogel stelde voor een gat te graven in de richting van de grot. Hierover werd kort gesproken. De professor liet weten dat dit een karwei van ruim 5 jaar zou zijn.

Een ander kwam met het idee de perfecte ijsberg te zoeken waar alleen maar geluk heerste. Een commissie zou misschien aangesteld kunnen worden. Gelukkig hoorde Alice dit niet.

Een derde voorstel: laat de kolonie verhuizen naar het hart van Antarctica. Daar was het ijs harder en dikker. Hoewel niemand echt een idee had van de grootte van het continent, kwam iemand met de vraag hoe ver hij dan van water verwijderd zou zijn, waar ze het voedsel uithaalden. Na nog een voorstel werden de vogels wanhopig. Toen stelde een oudere en gerespecteerde pinguïn voor net als Fred te doen toen hij zijn ontdekking deed. Rondlopen en ogen open houden, een onderzoekende geest hebben. De leider stemde daarmee in.

Ze gingen naar het westen. Ze zagen mooie sneeuwbergen. Ze zagen gewoon familielevens en hoorden dat vogels hun vrees deelden. Na een uur ongeveer zei Fred: 'Kijk omhoog'. Hij zag een zeemeeuw. Omdat die niet voorkomt in Antarctica, was iedereen verbaasd. Was dat een kleine, witte vliegende pinguïn?, vroegen ze zich af. Waarschijnlijk niet. Interessant, vond de professor. Hij kende een theorie over vliegende dieren. Voordat hij verder kon praten, tikte Alice hem op de rug. In korte tijd had hij geleerd dat dit betekende dat hij geweldig was, maar nu zwijgen moest. Fred kon dit dier niet thuisbrengen, maar hij wist wel dat de vogel niet altijd kon vliegen. Het dier moest ergens een thuis hebben op de grond. Maar vanwege de kou... 'Klopt', zeiden ze, 'als deze vogel hier zou willen leven, was het dier binnen week dood'. Fred weer: 'Het dier lijkt niet bang. Zou het misschien van de ene plaats naar de andere trekken? Wat het een nomade misschien?' Het drong langzamerhand door, wat Louis aan Buddy duidelijk maken moest: een oplossing (voor hen was misschien) een nieuwe en heel andere levenswijze! Daarover werd uren en uren gesproken. Allerlei aspecten kwamen voor het voetlicht. Snel handelen, wilde Alice, maar de professor liet horen dat kwaliteit van ideeën waardevoller was dan tempo. Alice wilde meer weten van het dier. Daarom zocht de professor naar iets om op te schrijven. Daarna gingen ze allen op zoek naar de zeemeeuw.

Als een halve Sherlock Holmes had Fred de zeemeeuw binnen een halfuur gevonden. Alice gaf Buddy aanwijzingen van beleefdheid, waarop deze de leidende coalitie voorstelde aan de zeemeeuw. Het dier keek hen alleen maar aan. 'Waar kom je vandaan en wat zoek je hier?' waren de vragen. De zeemeeuw hield wel afstand, maar vloog niet weg. Uiteindelijk zei hij: 'Ik ben een verkenner. Ik vlieg voor de groep uit om te zien waar we kunnen wonen.' Toen begon de professor hem te ondervragen, waarop de zeemeeuw vertelde over hun nomadisch bestaan en hij vertelde over zijn leven als verkenner. Toen hij blauw werd en problemen kreeg met praten, nam

hij afscheid en vloog weg.

De professor en Buddy waren er niet van overtuigd dat wat goed was voor een zeemeeuw ook goed zou zijn voor pinguïns. De verschillen konden ze opnoemen. Maar Alice opperde voorzichtiger dan anders: 'Natuurlijk zijn er verschillen en we kunnen dus niet alles letterlijk overnemen, maar het idee is interessant, want je kunt nagaan hoe je zou kunnen leven. We moeten leren te trekken, niet op één plaats te blijven. We moeten niet



proberen smeltende ijsbergen stevig te maken. We moeten onder ogen zien dat we niet alles bij het oude kunnen laten.' De professor kwam met talloze vragen, terwijl Louis zat te denken over de consequenties van de discussie.

Alice: 'Het verbaast me dat niemand eerder op het idee van trekken gekomen is!' De professor: 'Zeker is iemand daar op gekomen, want het is zo logisch...' Toen hij eens naar rechts keek en de reacties van het volk hoorde, trok hij die uitspraak weer in: de massa dacht anders. Louis: 'Als je zo lang op een bepaalde manier geleefd hebt, is het zo eenvoudig niet over een totaal andere

manier van leven na te denken. ' De professor realiseerde zich dat niemand een goede theorie had ontwikkeld over de vraag waarom hun berg smolt. Hij vermoedde dat het langzaam zou gaan en dus een lange periode zou duren. Maar was dat juist? Stel dat het iets plotselings was? Hij zou het moeten kunnen navorsen, maar er was zo weinig tijd. Met onbeantwoorde vragen had de professor grote moeite. Toch sliep hij goed die nacht, want hij geloofde dat het team erin geslaagd was **een visie te vormen van een nieuwe toekomst die ook mogelijk leek**. Hij ging inzien hoe ze die toekomst vorm konden geven. En hij was er blij mee dat Louis, Alice, Fred en Buddy dat ook vonden.

4. Veranderingsvisie communiceren

De volgende dag riep Louis de hele kolonie bijeen. Vrijwel iedereen was aanwezig. De professor had een PowerPointpresentatie voorbereid van 97 dia's. Die kon Louis gebruiken om hun visie te communiceren. Louis gaf die indrukwekkende verzameling aan Buddy. Die raakte vanaf dia 2 al in de war. Alice sloot haar ogen en deed ademhalingsoefeningen. Nogmaals keek Louis naar de presentatie. Die zag er goed uit, maar Louis vroeg zich af hoe moeilijk het zou zijn de kolonie de boodschap goed te laten begrijpen. Hoe praat je met vogels die angstig zijn, vooringenomen, sceptisch, traditioneel ingesteld of weinig voorstellingsvermogen hebben? Daarom besloot Louis een andere aanpak te kiezen. Die was niet zonder risico. Hij begon als volgt. 'Pinguïnbroeders en -zusters, bij het aangaan van deze uitdaging – en dat is het voor ons beslist – is het belangrijker dan ooit ons te herinneren wie we werkelijk zijn.'

De menigte keek nog uitdrukkeloos. Instemming kwam er na de vraag of pinguïns diep respect voor elkaar hebben. NeeNee probeerde helderheid te krijgen in de gevolgde strategie, maar daarin slaagde hij nog niet. Louis weer: 'En hechten wij veel waarde aan discipline?' Instemming. 'En hebben wij ook een sterk gevoel van verantwoordelijkheid?' Dat kon niet ontkend worden, was altijd al zo. 'Boven alles: staan we voor broederschap en hechten we aan de liefde voor onze jongen?' Een luide bevestiging volgde. Na een korte pauze vervolgde Louis: 'En vertel me, zijn deze waarden verbonden met een groot stuk ijs?' Sommige, niet zo slimme vogels wilden in de cadans weer 'ja' roepen, maar Alice schreeuwde: 'Nee!' Ze werd gevolgd door de professor, Fred en enkele andere jonge vogels. Toen mompelden veel vogels: 'Nee, nee, nee.' 'Nee,' bevestigde Louis. De vogels keken naar Louis. Sommigen wisten niet dat hij zo krachtig en gevoelig spreken kon. Na een andere indringende pauze gaf Louis het woord aan Buddy. 'Hij zal jullie een verhaal vertellen dat ons over een nieuwe en betere manier van leven laat denken.' Toen vertelde Buddy de geschiedenis van de zeemeeuw. Belangrijk daarin was: 'Bedenk, dat deze meeuwen vrij zijn. Zij gaan waar ze ook maar willen gaan.' Buddy vertelde het hele verhaal goed. Hij wist het zelf niet dat hij zo goed vertellen kon.

De vragen volgden. Sommigen zaten met het idee dat een vogel ook vliegen kon. Sommigen wilden precies weten wat de zeemeeuw allemaal gezegd had. Er werd wat gesproken daar! De evenwichtiger vogels kregen een goed beeld zonder dat alles uittentreuren verteld werd. Louis liet het volk even begaan. Toen schraapte hij zijn keel en vroeg om orde. Hij vertelde overtuigend dat de ijsberg niet was *wie ze zijn*, maar alleen *waar ze nu leven*. 'Wij, pinguïns, overtreffen de zeemeeuwen. Waarom zouden wij dus niet kunnen doen wat zij doen én beter? We zijn niet geketend aan dit ijsblok. We kunnen het achter ons laten. Laat het wegsmelten tot het net zo groot is als een vis. Laat het in duizend stukken vallen. We zullen andere, veiliger plaatsen vinden. Als het nodig is, verhuizen we dan weer. Maar we zullen ons niet blootstellen aan de gevaren zoals die ons vandaag bedreigen. Wij zullen overwinnen.'

Het bloed van NeeNee kookte, kookte over.

Als je aan het eind van de bijeenkomst nauwkeurig alle ogen bestudeerd had, zou je geconcludeerd hebben, dat

- 30% een nieuwe manier van leven zag zitten, men was overtuigd van de visie;
- 30% probeerden dat wat ze gehoord en gezien hadden een plek te geven;
- 20% was volkomen in de war;
- 10% was sceptisch, maar niet vijandig;
- 10% was als NeeNee, overtuigd dat dit allemaal volkomen dwaasheid was.

Louis dacht: 'Voor nu is het goed genoeg.' Hij sloot de bijeenkomst.

Alice vroeg Fred, Buddy en de professor haar te volgen. Ze legde snel haar laatste idee uit: ze wilde posters met slogans laten zien. 'We moeten de vogels er constant aan herinneren wat ze gehoord hebben. De bijeenkomst was kort. Sommigen waren er niet. De boodschap was radicaal. We moeten meer communiceren. Elke dag en overal.'

Buddy stelde wel de vraag of ze daarmee veel van hun vrienden misschien zouden ergeren. Alice: 'De keuze is niet moeilijk. Ze gaat tussen wat ergernis óf een smeltende, uit elkaar spattende ijsberg waarop jammerende vogels zitten.'

Ze ontwierpen posters, wat in het begin niet zo meeviel, maar met de hulp van sommige creatievelingen - sommigen jonger dan Fred - lukte het wel. Een week lang lieten twintig pinguïns posters met nieuwe slogans zien. Toen ze geen plaats meer konden vinden om ze vast te pinnen, stelde Alice voor, ze onder water te laten zien. In de buurt van de beste visgronden moesten ze opgehangen worden. Het klonk een beetje raar, maar 1. onder water konden deze vogels heel goed zien, 2. daar waren geen posters en 3. als pinguïns vissen vingen, moesten ze hun ogen wel open houden, zelfs al zijn ze geërgerd.

Deze drie dingen (rede van Louis, verhaal van Buddy en de posters van Alice) sorteerden effect. Veel vogels, maar beslist niet allemaal, kwamen kijken en accepteerden wat ze moesten doen. **De nieuwe visie** van een nomadisch bestaan, van een heel andere toekomst **bekendmaken was grotendeels zeer succesvol**. De kolonie had een grote stap vooruit gezet. Dat zou je alleen al kunnen zeggen als je de vogels maar eventjes bekeek.

5. Breed draagvlak creëren

Dertig tot veertig vogels hadden kleine groepen gevormd om verkenners te selecteren, de reis uit te stippelen, om nieuwe ijsbergen te vinden en logistieke vragen beantwoorden om de kolonie te verhuizen.

Er was daarna zowel goed als slechts nieuws te melden.

Goed: hoewel sommige vogels nog bevreesd waren, groeide enthousiasme in de kerngroep. Vooral goed: ruim tien vogels wilden wel verkenners zijn. Jammer genoeg waren het vooral jongeren die minder gericht waren op het vinden van een nieuwe ijsberg dan op het maken van plezier.

Minder goed: NeeNee en zijn vrienden verspreidden berichten over storm en gevaarlijke stromingen. Niet iedereen liet hen links liggen.

Geheimzinnig: Jonge pinguïns kregen angstige dromen. Alice ontdekte dat dit kwam door een docente die horrorverhalen had verteld... het effect was onrust bij ouders, ook bij enkelen van hen die verkenners wilden worden. Waarom veroorzaakte zo'n goede docente die problemen?

Niet geheimzinnig, maar zeker niet nuttig: sommige leiders wilden de verkenners een baas geven. Toen ze daarmee begonnen, groeide de onvrede in de raad.

Gevaarlijk nieuws: pinguïns hebben veel voedsel nodig om een vetreserve voor de winter aan te leggen. Nu moesten verkenners hun andere taak gaan uitvoeren ten koste van het zorgen voor hun kinderen. Dat volwassenen voor elkaar vis vingen, was beslist ongebruikelijk.

In het begin was het goede nieuws sterker dan het slechte, maar door genoemde factoren overtuigde het slechte nieuws steeds meer. NeeNee en zijn vrienden werden erdoor aangemoedigd en zetten een tandje bij.

Amanda was een enthousiaste planner. Ze geloofde er helemaal in. Ze werkte veertien uur per dag om de nieuwe plannen waar te maken. Maar haar echtgenoot vroeg haar onder invloed van NeeNee ermee te stoppen. Ze spraken lang met elkaar. Toen haar kind nachtmerries kreeg en zij halve nachten opzat en toen ze bovendien nog hoorde van het probleem van voeding voor vetreserve, besloot ze het bijltje er bij neer te gooien. Haar eerste enthousiasme was weg en ze kon geen baas over krachten die boven haar macht gingen.

Zij was overigens niet de enige wie het zo verging: drie anderen ook en later acht en nog weer later vijftien.

Om deze leegloop tot stand te brengen herhaalde de groep klip en klaar wat de feiten waren. *Smeltende ijsberg. Moet veranderen. Maak een goede visie. Neem tijd voor implementatie.* Onloochenbare logica, maar ze remde de leegloop niet.

Toen Alice dat alles zag, zei ze Louis dat ze snel moesten handelen. Buddy, Fred, de professor, Louis en Alice bespraken de situatie, stelden vast wat er gedaan moest worden en verdeelden de taken. Dit snelle handelen kwam door iets wat aan paniek grenst. En overall kwamen ze NeeNee tegen... Deze bracht overall een religieuze boodschap over vertoornde goden. Een angstverhaal: er zouden als straf grote orka's komen om al onze vis op te eten. Zij zouden onze ijsberg in duizend stukken bijten en onze kinderen vermorzelen tussen hun ontzaglijke kaken. Enorme golven zouden het gevolg zijn... Dus: we moeten onmiddellijk stoppen met die nomadenonzin. Louis nam NeeNee terzijde en vertelde hem dat de weersvoorspellingen in de toekomst van groter belang zouden zijn; ze moesten dus wetenschappelijker worden. NeeNee luisterde, maar was op zijn hoede. 'Daarom heb ik de professor gevraagd ons te helpen', zei Louis. NeeNee werd boos, wilde weggaan, maar trof de professor al aan. Die sprak hem direct aan over een of ander wetenschappelijk artikel, waarop NeeNee wegrende. Maar de professor volgde hem na overall waar NeeNee heenging...

Op soortgelijke, directe manier handelde Louis met het zoeken naar een leider van de verkenners. Het was een korte, stevige discussie. Maar ze moesten ermee ophouden, maakte hij hen duidelijk. Buddy had de opdracht de lerares aan te spreken. Zij vertelde Buddy over haar angsten. Die hadden haar beslist geleid naar de keuze van horrorverhalen. Bijna huilend zei ze: 'Door al die veranderingen is er misschien wel geen leraar nodig, zeker niet een die al wat ouder is'.

Buddy kon haar ervan verzekeren dat er juist in de nieuwe situatie meer behoefte aan onderwijs was! Als zij meeveranderde, kon zij van grote betekenis zijn. Hij verzekerde haar, rustig, kalm en herhaalde zijn boodschap steeds weer. Ze was zo blij dat ze hem had willen zoenen.

Al die acties (van Louis, de professor en Buddy) en de andere van Fred en Alice hadden direct effect. NeeNee schiep geen nieuw onheil - hij had het wel gewild overigens! - en waar hij ook heenging, de professor was pratend, pratend bij hem in de buurt. Hij kon het op den duur niet meer aan.

De lerares vertelde sinds haar gesprek met Buddy heel andere verhalen. Over helden die anderen hielpen in veranderende omstandigheden. Ze vertelde die enthousiast. Ze legde uit dat ook hun kolonie van die helden nodig had. Iedereen kon erbij helpen. De kinderen vonden het te gek. Diezelfde nacht bleven de nachtmerries uit.

De kerngroep die met 35 begonnen was, was uitgedund tot 18. Maar nu de hindernissen genomen waren, ging het aantal weer omhoog. Louis dacht dat hij ongeveer 50 dieren nodig had voor al het werk dat snel gedaan moest worden. Die waren er niet, maar uiteindelijk kwam hij toch in de buurt van de 50.

Ann was een leerlingetje. Haar geest was vol van de nieuwe verhalen over heldendom. Toen ze uit school kwam, ontmoette ze Alice. Ze vroeg haar: 'Hoe kan ik heldin worden?' Alice hoorde de vraag nauwelijks, omdat ze vol was van andere vraagstukken die opgelost moesten worden. Het kind herhaalde de vraag. Alice zei niet: 'Ga naar je moeder'. Maar: 'Als je het voor elkaar krijgt dat je ouders snappen dat de leider hun hulp nodig heeft, vooral in het visvangen voor de verkenners, dan ben je echte heldin'. 'Is dat alles?' vroeg het kind.

De volgende dag vertelde het kind dat tegen haar vrienden, waarvan ze er veel had. Zo ontstond de vraagstelling hoe kinderen konden helpen de kolonie nomadisch te leren leven. De lerares



veranderde een en ander in haar lessen en gaf het idee een structuur. Dit alles kreeg de naam: Bijdrage aan onze heldendag.

Sommige ouders waren zenuwachtig vanwege al die activiteiten. **Van iedereen, en zelfs van de kinderen, de krachten benutten**, dat was nog nooit voorgekomen in de kolonie. Maar de kinderen vonden het geweldig.

6. Kortetermijnsuccessen genereren

Louis had op korte termijn dringend behoefte aan bewijzen dat ze op de goede weg waren. Hij maakte een selectie uit de verkenners. Hij koos wie atletisch en zeer gemotiveerd was. Zij moesten erop uit om nieuwe woonruimte te zoeken. 'De kolonie heeft er behoefte aan te zien dat er voortgang in zit', vertelde hij Fred. 'Al die verkenners moeten in goeden doen terugkeren. Als er maar een van hen ontbreekt, veroorzaakt dat angst en speelt dat NeeNee in de kaart. Ze hoeven nu alleen maar wat mogelijkheden te noemen.'

De volgende dag stonden de verkenners klaar. Er was een prima keuze gemaakt. De uitdaging voor de kolonie was nu zo veel vis aan te voeren dat de hongerige verkenners bij hun terugkeer goed te eten hadden. Maar... er was een oude traditie dat ouders hun voedsel met hun kinderen delen en alléén maar met hun kinderen delen. Wie zou er dus voor de verkenners vis vangen?

De oplossing kwam van een klein kind: Sally Ann. De Bijdrage aan onze Heldendag moest gevierd worden. Allerlei activiteiten werden georganiseerd. Als toegang kon elke volwassene betalen met twee vissen. De jongeren legden uit wat de bedoeling van de dag was. De reacties waren heel verschillend, maar er waren niet weinig vogels trots op hun kinderen die in tijd van nood zo 'n goed idee hadden. Toch bleven ouders zich wat ongemakkelijk voelen, want de traditie om alleen je eigen kinderen te voeden was heel, heel oud. De inspirerende jongeren lieten weten dat ze erg teleurgesteld zouden zijn als hun ouders niet naar de Heldendag kwamen en de toegangsprijs van twee vissen niet zouden betalen. Toen er een paar hadden besloten dan toch maar te komen en met vis te betalen, volgden anderen. Sociale drang werkt zowel bij mensen als bij pinguïns.

De Heldendag werd gepland op de dag dat de verkenners terug verwacht werden. De Dag was een geweldig succes, maar het hoogtepunt was de verwachte terugkeer van de verkenners.

NeeNee stond te voorspellen dat maar de helft zou terugkeren. 'Voer voor walvissen', vertelde hij ieder die het horen wilde. 'De dwazen zijn verloren.' Omdat sommigen knikten, ging hij door met de verkondiging van dit slechte nieuws. Hij werkte die paar dagen harder dan hij in jaren gedaan had. Sommigen waren zenuwachtig. Sommigen twijfelden nog steeds. Dat maakte het eind van de dag spannend.

Alle verkenners keerden terug. Enkelen meer dood dan levend en één was er gewond. Maar Alice stond met een team gereed om zorg te verlenen. Zodra de verkenners binnen waren, vertelden ze wonderlijke verhalen over de zee, over de grote afstanden die ze gezwommen hadden, over nieuwe ijsbergen. Om hen heen groepeerden de andere vogels zich. De verkenners waren erg hongerig en daarom aten ze met graagte de vis die de anderen als entreprijs betaald hadden. Toen ze schransten, kon je al aan hen zien dat deze vrijwilligers opgewonden waren door hun activiteit. Toen ze klaar met eten waren, gaven Sally Ann en haar vriendjes de verkenners een onderscheiding. Aan de lintjes hing een ijsmedaillon waarop stond: HELD. De massa was blij en de verkenners stráálden (voor zover pinguïns dat kunnen).

Louis riep toen het kind naar voren dat alles in beweging had gebracht. Voor de ogen van iedereen zei hij: 'Dit is voor onze jongste held'. Hij gaf haar toen de gebroken fles, die min of meer legendarisch geworden was. Het publiek applaudisseerde enthousiast. Het kind schreeuwde traantjes van vreugde. De ouders waren opgezwollen van trots. En Alice kon zich niet herinneren ooit zo blij geweest te zijn. Gesprekken hielden aan. Men kon er niet over uit over wat de verkenners verteld hadden. Ze hoorden het drie, vier keer aan. Sceptici waren minder sceptisch. Enthousiaste vogels waren nog enthousiaster. Onder drukkende omstandigheden had de kolonie een belangrijke stap voorwaarts gezet.

Fred en de verkenners hadden **een kortetermijnsuccesje** geboekt. Maar de winst ervan was heel groot. NeeNee was nergens meer te zien. Hij leek helemaal vervangen door de onderscheiden verkenners.

7. Verbeteringen consolideren en meer verbeteringen tot stand brengen

De volgende morgen belegde Louis een bijeenkomst met de verkenners. Ook de professor was aanwezig. 'Wat heb je ontdekt?' vroeg de leider. 'Welke ijsbergen heb je gezien die groot genoeg zijn, de goede vorm hebben, waar onze eieren in de winter veilig zijn en die niet zo ver weg zijn dat onze kinderen en ouderen die niet kunnen bereiken?' De verkenners vertelden en de professor stelde vragen om feiten van meningen te scheiden. Zijn ondervragingstechniek maakte hem niet bij iedereen populair, maar ze was wel effectief.

Na de Heldendag waren er meer vrijwilligers bereid om met de verkenners mee te gaan, hoewel de selectie van een ijsberg een zware taak was. Louis stelde een groep samen die de opdracht kreeg veelbelovende mogelijkheden te onderzoeken uit wat de eerste groep ontdekt had. Sceptis was nu bij velen verdwenen, hoewel sommigen nog wat reserves hadden. Sommigen waren van nature zenuwachtig. Bijna niemand lette nog op NeeNee.

Alice bleef immer actief. Sommige raadsleden klaagden erover dat ze te weinig tijd hadden om alle zaken bij te houden. Alice maakte duidelijk dat veel agendapunten irrelevant geworden waren en daarom stelde ze ronduit voor: halveer de agenda.

Op één punt wilde ook Louis wat langzamer gaan om de goede stap te zetten, maar Alice wilde daarvan niet horen. 'Ze zijn voortdurend in gevaar de moed te verliezen', zei ze. 'Sommigen hebben het er al over te wachten tot de volgende winter. Als we er dan nog zijn, zullen ze zeggen, dat het gevaar overschat is en dat veranderen onnodig is.' Dat was een goede gedachte.

De tweede groep vond een geschikte ijsberg. Ze was:

- veilig, omdat smeltgevaar afwezig was en er geen grotten waren die met water gevuld waren;
- weltoegerust, omdat er een sneeuwwal ter beschutting was;
- dichtbij goede visplaatsen;
- goed gelegen langs een route met kleine ijsbergen die als rustplaatsen konden dienen voor de jonge en oude dieren.

De teruggekeerde verkenners waren trots, opgewonden en erg blij. De rest van de kolonie was dat trouwens ook.

In deze tijd begon het dagelijks verzamelen van vis een normale taak te worden. Velen deden mee. Het was verbazingwekkend. Aan de professor was gevraagd de nieuwe ijsberg wetenschappelijk te benaderen. Hij was daar niet enthousiast over, omdat hij wat overgewicht had en de reis lang duurde. Maar na overleg met Louis en Alice ging hij overstag en hij beloofde de tocht mee te maken.

In tussentijd gingen andere zaken gewoon door. Bijvoorbeeld de procreatie.

Op 12 mei verhuisden de pinguïns. Dat was net voor de winter. Het was geen seconde te vroeg. De verhuizing was soms chaotisch. Op een bepaalde plaats waren er enkele pinguïns kwijt, wat paniek veroorzaakte. Maar ze kwamen terecht. Eigenlijk liep het boven verwachting.

Louis had het als leider goed gedaan. Hij kreeg alom waardering. Er mag nog bijgevoegd worden dat hij niet arrogant werd! Buddy deed vooral sociaal werk. Hij verminderde ongerustheid, bemoedigde terneergeslagenen, kalmeerde uitzinnigen. Zeker wel tien vrouwtjes waren op hem verliefd, maar dat is een ander verhaal. Nieuwe problemen die voor anderen onoplosbaar waren, loste Fred op. Hij was nu eenmaal enorm creatief. De professor waardeerde zijn nieuwe status. Vreemd genoeg verheugde hij zich in de bewondering van vogels waarvan hij dacht dat ze verstandeloos waren. Alice had niet meer dan drie uur slaap per dag. NeeNee verkondigde ondergang tot het bittere eind.

De winter ging voorbij. Er waren problemen. Hun nieuwe huis was anders. De beste visplaatsen waren op ongewone plaatsen. De wind stuwde ijswallen op waar ze het niet verwacht hadden. Maar geen van de gevaren was zo groot als de bevroese vogels verwacht hadden.

Het volgende seizoen vonden de verkenners een betere ijsberg: groter en waar meer vis zat. En hoewel je geneigd zou zijn te zeggen dat de pinguïns wel genoeg verhuisd waren en dus wel

zouden blijven wonen, ze deden het niet. **Ze verhuisden weer. Het was een gewichtige stap: niet zorgeloos worden en de vaart erin houden.** Zoals je kunt vermoeden was de voorbereiding voor de twee verhuizing veel minder schokkend dan die voor de eerste.

8. Nieuwe benaderingen verankeren in de cultuur

En nu dachten sommige vogels de meest perfecte ijsberg gevonden te hebben en dus...
Traditie is taai. Cultuur verander je niet zo maar.

Alice overtuigde Louis ervan de raad eens ´op te schudden´. Hij had er tegenzin in om iets te doen wat zou kunnen lijken op een zekere minachting voor vogels die zich jarenlang hadden ingespannen om de kolonie te dienen. Dat respect bewaren en toch tegelijk iets veranderen is niet eenvoudig. Maar Alice drong aan. Je weet wat dat betekent.

Weer werden er verkenners uitgezocht. Ze kregen meer vis te eten en hun aanzien nam toe.

Op school was ´verkennen´ een nieuw vak geworden. De professor werd hoofd van de weersverwachting. Eerst wilde hij niet, maar toen hij echt wetenschappelijk bezig kon zijn in het werk, ging hij zelfs van het vak houden. Aan Fred werd gevraagd Leider van de verkenners te worden. Hij nam die eerbetuiging aan. Aan Buddy werden enkele belangrijke werkzaamheden aangeboden. Hij nam ze niet aan, dacht wel met de leiders mee over andere kandidaten. Zijn gebrek aan ambitie werd uitgelegd als ootmoed. Hij werd er te meer geliefd om.

Vandaag de dag trekken de pinguïns als nomaden rond. De meesten hebben het geaccepteerd, sommigen houden ervan, anderen zullen dat nooit doen.

Louis ging met pensioen. Hij werd een soort opa voor de hele kolonie. Hij wist niet dat hij zo van zijn vrije tijd genieten kon. Alice nam zijn plaats in als hoofd. Ze was wel wat evenwichtiger geworden.

In de loop van de tijd bloeide de kolonie op. Ze nam in aantal toe, kreeg meer vaardigheid in het hoofd bieden aan nieuwe gevaren. Het smeltavontuur was een grote bron van kennis.

Opa Louis moest aan jongeren steeds weer het verhaal vertellen over de grote verandering. Eerst wilde hij niet, omdat hij vreesde te lijken op een oud mannetje dat (werkelijk of vermeend) op vroegere prestaties pochte. Maar later zag hij het belang ervan in om de jongeren het verhaal te vertellen. Boeiend en leuk was het. Hij vertelde over Fred en behandelde alle acht stappen, waarvan de laatste was dat je veranderingen niet te lijf kunt gaan met taaie, onuitroeibare tradities.

Hoewel hij dat nooit zo expliciet zei, vond hij de meest opmerkelijke verandering dat zo veel leden van de kolonie minder bevreesd geworden waren voor veranderingen, dat ze geleerd hadden de juiste stappen te zetten om zich aan te passen aan nieuwe omstandigheden en goed samenwerkten om de sprong naar een nieuwe toekomst te wagen.

De ex-leider was er bijzonder verbaasd over wat vooral en zelfs de jongsten gedaan hadden om de kolonie te helpen. En daarom had hij hen bijzonder lief.

Lectoraat Engels

In 2010 is Hogeschool Driestar gestart met een lectoraat Engels. Er wordt gezocht naar verbetering van de resultaten voor het vak Engels en als eerste is onderzoek gedaan naar de voornaamste oorzaken van het feit dat de resultaten voor Engels in het Reformatorisch Voortgezet Onderwijs sterk achterblijven ten opzichte van de landelijke gemiddelden. Om tot een helder beeld te komen zijn eerst de Schoolexamens en de Centraal Examens uit de periode 2005-2009 onderzocht. Van dit onderzoek is verslag gedaan in de brochure 'De kloof (2011). Vervolgens is besloten een enquête uit te zetten onder docenten, ouders en leerlingen uit zowel reformatorische als niet-reformatorische scholen. Hiervan wordt in de brochure 'De zijden' verslag gedaan. Tegelijkertijd is door het lectoraat onderzoek gedaan naar de interventies die op de scholen reeds zijn gedaan om de problemen het hoofd te bieden, de effectiviteit ervan en de belangrijkste succes- en faalfactoren. Deze brochure is een verslag van dit onderzoek. Relevante wetenschappelijke kennis naar praktisch hanteerbare strategieën voor de school- en lespraktijk zal worden onderzocht en experimenten/pilots in de praktijk van de lerarenopleiding en de vo-scholen worden voorbereid. Deze brochure is de derde publicatie in een reeks van onderzoeksverslagen door het lectoraat.

Auteurs

Rens Krijger	docent Wartburg College locatie Revius Rotterdam
Erwin Meerkerk	docent Gomarus Scholengemeenschap Gorinchem
Raymond Schroevers	docent Calvin College Middelburg
Leo Kosten	projectleider Lectoraat Engels
Johan van Wijk	lector Engels