

Gwen Kerkhof Mogot, 3476294
MA Engelse taal en cultuur: educatie en communicatie
First assessor: dr. Roselinde Supheert
Second assessor: prof. dr. Rick de Graaff
Thesis, 25 EC
26 January 2018
Word Count: 1.3346 (excl. in-text tables, footnotes, appendices)

**Cultural Representations of English in Textbooks for
Language Teaching and Classroom Practice in the
Netherlands: Analysis and Practical Recommendations**

Abstract

The thesis “Cultural representations of English in Textbooks for Language Teaching and Classroom Practice in the Netherlands: Analysis and Practical Recommendations” provides two analyses: an analysis of *Of Course! 4 VWO* (third edition) and *New Headway Advanced* (fourth edition) as well as an analysis of selected teachers’ views on and practices concerning cultural representations of English. This study highlights the importance of distinction between English as a foreign language (EFL) and English as a lingua franca (ELF). The approach of EFL or ELF determines the representation of nationalities and cultures within the classroom and textbook/workbook.

This study found that the books examined represent predominantly cultures from countries of Kachru’s Inner Circles of English. It is also concluded that the 5 teachers using either *New Headway* or *Of Course!* show a slight preference for representations of cultures belonging to the Inner Circles of English. This is in line with the traditional approach of EFL, but seems to the intentions of CEFR and *OnsOnderwijs2032*. To accommodate the development of intercultural competence this study presents practical recommendations in form of a validated curriculum design.

Keywords: language education, EFL, ELF, representation, culture, intercultural competence, lingua franca

Acknowledgements

I would like to thank my mother for sharing with me her passion for the English language and culture and for allowing me to pursue my studies by supporting me financially and emotionally.

I would also like to thank the teachers who participated in this study, as well as the numerous language teachers (practicing and aspiring) that discussed the topic of cultural representations with me.

Lastly, I should thank my partner. Thank you for encouraging me to enroll in this master's programme. It has been a good decision.

Table of Contents

Abstract	2
Acknowledgements	3
1. Introduction	6
2. Literature review	9
2.1. <i>Two Types of English: EFL and ELF</i>	9
2.2. <i>English Taught in Dutch Secondary Schools</i>	10
2.3. <i>Culture: A Definition</i>	11
2.3.1. <i>Defining culture.</i>	11
2.3.2. <i>English as a lingua franca and the notion of culture.</i>	13
2.4. <i>Representation of Culture in Educational Textbooks</i>	14
2.5. <i>Culture's Place in Curriculum Design in the Netherlands</i>	17
3. Method	20
3.1. <i>Textbook Analysis</i>	20
3.1.1. <i>Materials.</i>	20
3.1.2. <i>Procedure.</i>	21
3.2. <i>Interviews</i>	23
3.2.1. <i>Participants.</i>	23
3.2.2. <i>Procedure.</i>	24
4. Results Textbook/ Workbook Analysis	25
4.1. <i>Introduction</i>	25
4.2. <i>New Headway Advanced</i>	25
4.3. <i>Of Course! 4 VWO</i>	28
4.4. <i>Conclusion and Discussion</i>	29
5. Results Interviews	33
5.1. <i>Introduction</i>	33
5.2. <i>New Headway</i>	33
5.3. <i>Of Course!</i>	35
5.4. <i>Teachers' Practice and Conviction</i>	36
5.5. <i>Curriculum, School's Policy and Institutional Policy</i>	38
5.6. <i>Conclusion and Discussion</i>	40
6. Conclusion	43
7. Practical Recommendations	46
7.1. <i>Description: Debunking Stereotypes, a Curriculum for Intercultural Competence</i>	46
7.2. <i>Curriculum Design Principles</i>	47
7.3. <i>Theoretical Justification and Learning Objectives</i>	48
7.3.1. <i>Aim and learning objectives.</i>	48
7.3.2. <i>Design.</i>	49
7.4. <i>Validation</i>	51
7.4.1. <i>Procedure.</i>	51
7.4.2. <i>Evaluation and changes to the original design.</i>	51
7.5. <i>Recommendations for Application in Teaching Practice and Limitations of the Design</i>	53
Bibliography	55
Appendix I – Excerpts of Textbook/ Workbook Analysis	59
Appendix II: Interview Set-Up	69
Appendix III – Coding System Interviews	71
Appendix IV: Overview References to Culture in <i>New Headway</i> and <i>Of Course!</i>	73
IV.A. <i>New Headway – Text Fragments</i>	73

<i>IV.B Of Course! – Text Fragments</i>	74
Appendix V: Curriculum – Debunking Stereotypes	78
<i>V.A. Learning Goals per Lesson (4 VWO)</i>	78
<i>V.B. Lesson Plans</i>	81
Appendix VI: Additional Teaching Materials	91
<i>VI.A. Worksheet 1: Warming Up Activity Lesson 1</i>	91
<i>VI.B. Worksheet 2: Writing and Peer Feedback</i>	92
<i>VI.C. Worksheet 3: Reading</i>	94
<i>V.D. Circles of English</i>	95
<i>VI.E. Worksheet 4: Rubric Presentations</i>	96
Appendix VII: Validation	97
<i>VII.A. Teachers’ Feedback and Changes</i>	97
<i>VII.B. Changes to the Original Design</i>	98
Appendix VIII: Interview Transcriptions (coded)	99

1. Introduction

Early 2016 *Ons Onderwijs2032*¹ was published, presenting a detailed vision on the future of the Dutch educational system. English in this report is characterized as being of the “great importance to communicate and cooperate in an international context” (p. 30, my translation). Moreover, the report states that the Dutch educational system has to provide students with the tools to participate in a modern global society and the report assumes that the acquisition of English is one of the main tools to achieve this. In other words, *OnsOnderwijs2032* describes English as a language that is enables people to communicate in an international setting, with people that speak other languages than Dutch. This idea resembles the definition of *lingua franca*. Mollin (2007) defines a *lingua franca* as a language used for communication if there is no common first language.²

Presenting English as a *lingua franca* might have consequences for the topics addressed within the curriculum for English. If *OnsOnderwijs2032* views English as a means to communicate on an international level, it seems English is seen as a tool for communication. However, in *Ons Onderwijs2032* the notions of language and culture are closely tied together in the “domein taal en cultuur”. Culture is important because it determines how people approach each other, as the report explains.³ This thesis is concerned with the practical implications for curricula of English in Dutch secondary schools.

If *OnsOnderwijs2032* argues that English should be taught as a *lingua franca*, the question arises whether English in secondary schools is purely taught as a tool for communication or whether the notion of culture is involved as well. In most European

¹ Published by Platform *OnsOnderwijs2032*, a umbrella organisation of several educational advisory boards.

² After its publication *Ons Onderwijs2032* was the subject of much debate and as a follow up *Curriculum.nu* was introduced. *Curriculum.nu* is a collaboration of several organisations, teachers and other experts to develop curricula that take into consideration *Ons Onderwijs2032*. For the subject of English, it was argued that a *doorlopende leerlijn* (a continuing curriculum between elementary and secondary schools) should be developed. Nevertheless, the use of English as a *lingua franca* and the consequences for the educational practice have not been topic of debate.

³ More information see: <http://onsonderwijs2032.nl/taal-cultuur/>

countries English was introduced into schools “in the course of the nineteenth century” (van Essen, 1997, p. 95). In the early days focus was on grammar instruction and the achievement of native-like accents and proficiency (van Essen, 1997, p. 98). The role of culture seems to have been marginal. Weniger and Kiss (2013) explain that until the early nineties teaching culture was approached as set of facts to be learnt about the target language. The purpose seemed merely to enhance the communicative function of the language, the notion of a culture that is sustained by language being secondary.⁴ Since 1990s, English is regarded as a “vehicle of international communication” (van Essen, 1997, p. 98), which shifts educational attention from native-like proficiency to comprehensibility and communication.

The rise of English as *lingua franca* also prompts a change in the approach of culture in language education. Kramersch (1995), describes culture as another skill that students should develop in using a language. And from the early 2000s, “intercultural competence of the world citizen” (Weniger and Kiss, 2013, p. 697 – 698) became a popular topic in European language education. *Ons Onderwijs2032* reflects these values and even before its publication Fasoglio and Canton (2009) explored the role of intercultural competence in the Dutch language classroom, indicating that Kramersch’s (1995) idea of culture as a skill has become quite popular.

When English is approached as a *lingua franca*, the notion of culture becomes broader and less defined. With the report *Onderwijs2032* in mind, this study intends to focus on the representation of culture in text/workbooks for English and teachers’ approach towards the subject of culture. This study is based on three research questions:

- How do text/workbooks of English used in Dutch secondary schools represent culture connected to the English language?

⁴ Weniger and Kiss (2013) write from the perspective of Hungary. However, assuming the general European focus on native-like proficiency, Weniger and Kiss observations might also have been the case in other European countries.

- How do teachers in the Netherlands approach, experience and appreciate the subject of culture when teaching English?
- How can different cultural representations of English(ness) be presented in a curriculum (*leerlijn*) that teaches intercultural (communicative) competence, approaching English as a *lingua franca*?

The purpose of this study is threefold: firstly, this thesis intends to analyse the breadth of cultures in textbooks for English used in Dutch secondary schools. Secondly, this study analyses the approach of culture when English is regarded as a *lingua franca* and the goal of culture in the curriculum is to teach intercultural competence. This study will adopt a comparative approach in which two popular text/workbooks will be analysed: *Of Course!* (Malmberg) and *New Headway* (Oxford University Press). This will be done through a textbook and workbook analysis as well as teachers' interviews. Thirdly, this study aims to design a learning trajectory (curriculum) that can be implemented on a micro-level (Thijs and van den Akker, 2009), matching the (revised) aims of *OnsOnderwijs2032* and which can be implemented by teachers teaching year 4 of VWO.

Chapter 2 presents a literature review, exploring English language education in the Netherlands and the role of culture in language education. Chapter 3 describes both the method used to analyse the books *New Headway* and *Of Course!*, as well as the method for the teacher interviews. Subsequently, chapter 4 and 5 describe the results of these analyses and interviews. Chapter 6 provides an overall conclusion, raising a few issues that are translated into practical recommendation in the form of a curriculum (learning trajectory) of 12 lessons in chapter 7.

2. Literature review

2.1. Two Types of English: EFL and ELF

This study deals with two types of English: English as a foreign language (EFL) and English as a *lingua franca* (ELF). Although this thesis is not concerned with the linguistic properties of the English language, it is necessary to make this distinction because the type of English taught in the classroom might have consequences for the notion of culture that is adopted. Generally, English that is taught in Dutch secondary schools is referred to as English as a foreign language (EFL). EFL can be defined as English that is used “specifically for communication with English native speakers” (Jenkins, 2009, p. 203). In the case of EFL, native English from Kachru’s Inner Circles of English⁵ seems to be the norm, and there is a pressure to conform to these varieties, achieving native-like accents and proficiency (Jenkins, 2009, p. 204). As such, the focus on native speakers limits the intercultural communication between a speaker with English as a second language and a native speaker. The scope of intercultural competences that are required from students of EFL are limited to the cultural aspects from countries belonging to the Inner Circles of English, e.g. focus is on national culture.

On the other hand, English as a *lingua franca* (ELF) has a much larger scope than EFL and is generally characterized along the lines of “a contact language used only among non-mother tongue speakers” (Jenkins, 2006, p. 160). Jenkins’ definition implies that no native speakers are involved. ELF is used by people from countries belonging to Kachru’s Outer Circles of English or Expanding Circles of English.⁶ This is a very narrow definition and the “majority of ELF researchers [...] accept that speakers of English from both Inner and Outer

⁵ E.g. Canada, UK, Ireland, USA, Australia, New Zealand, see: Chamberlin-Quinslink & Sensyshyn 2009, p. 19.

⁶ Out Circles of English: India, China, Nigeria, Kenya, Pakistan, Philippines. Expanding Circles of English: China, Russia, Japan, Korea, and other countries in which English is used as a *lingua franca*, see Chamberlin-Quinslink & Sensyshyn 2009, p. 19.

Circles also participate in intercultural communication” (Jenkins, 2006, p. 161). This is similar to Mollin’s (2007) definition of a *lingua franca* as a language used for communication if there is no common first language. ELF, therefore, is an English that is employed for intercultural purposes by both native and non-native speakers. Consequently, ELF requires a larger scope of pragmatics and intercultural awareness from its speakers than EFL. ELF also changes the EFL’s perspective on near-nativeness as the norm. English as a *lingua franca* opens up the space for a wide variety of accents and cultures.

2.2. English Taught in Dutch Secondary Schools

Before analysing the representation of culture in textbooks for English used in the Netherlands, it is important to determine what type of English is taught and used in in the classroom. The main reference for English taught at Dutch secondary schools is the CEFR (Common European Framework of Reference) as defined in *Taalprofielen 2015* (Fasoglio et al., 2015). The purpose of the CEFR is to promote cooperation and communication between teachers teaching a foreign language in Europe providing a “communal language” (Stoks, 2009, p. 18, my translation) to which schools of different (European) nationalities can relate. The “can do-statements” in *Taalprofielen 2015* are aimed at communicating and understanding information conveyed in different contexts, amongst speakers from different (European) countries, both native and non-native speakers. There is no reference to the cultural context in which English is spoken, nor does *Taalprofielen 2015* mention the type of English (EFL or ELF) that is required of speakers. However, most teachers in the Netherlands primarily attempt to bring students in contact with the target culture (through various media or inviting native speakers in class), as a survey by Fasoglio and Canton (2009) amongst foreign language teachers shows.⁷

⁷ This survey is not specified to the practices of teachers of English. Therefore, it cannot be concluded that EFL

CEFR and *Taalprofielen 2015* are designed for the language classroom, in which the target language is object of study. However, many secondary schools have developed a TTO (tweetalig onderwijs, bilingual education) department, in which many school subjects are taught in English combining language and content. CLIL (content language integrated learning) gains more and more popularity in Dutch schools and uses English as medium of instruction and communication. Here, English is primarily targeted as ELF, as van Essen (2002, p. 13) observes. CLIL prepares students to communicate with different native and non-native speakers on a global level.

2.3. Culture: A Definition

2.3.1. Defining culture.

This thesis' first and second research questions investigate the role of culture in the English language classroom in the Netherlands:

- How do text/workbooks of English used in Dutch secondary schools represent culture connected to the English language?
- How do teachers in the Netherlands approach, experience and appreciate the subject of culture when teaching English?

This study answers these questions through a quantitative (textbook/workbook analysis) and qualitative analysis (interviews), operationalising the term “culture”. The term culture is a broad concept and a wide variety of definitions exist. Within the language classroom two types of culture can be distinguished: the arts (literature, music, poetry) and way of life descriptions such as (national) politics, tourism or peculiar habits of a country.⁸ In EFL teaching “culture is often considered to be a fifth skill, after speaking, listening, reading and

is the primary focus in the classroom. Nevertheless, it does seem that language teachers think it is important to introduce students to native speakers. The survey does not mention the use of a foreign language as a *lingua franca* between two different L1 (first language) speakers.

⁸ See: *Examenprogramma moderne vreemde talen en literatuur havo/vwo* (2017) and *Taalprofielen* (2015).

writing” (Kramersch, 1995, p. 5). This means language teaching has a “relatively narrow conception” of both language and culture (1995, p. 6). In Kramersch’ quotation culture is regarded as national culture.

This study maintains the common distinction between arts and way of life descriptions to address the topic of culture used in the language classroom. Following House (2007) this study characterizes these two types of culture as *humanistic culture* and *anthropological culture*, respectively. Using Williams’ “documentary” culture and “social culture” (2006, p. 32) this thesis defines *humanistic culture* as: intellectual and imaginative work such as literature, philosophy and other arts. In other words, the records of “human thought and experiences” (Williams, 2006, p. 32). In language education, this category is often approached in literature syllabi. *Anthropological culture* is defined as a description of a particular way of life (values, habits) describing daily life and “ordinary behaviours”, institutions or politics (Williams, 2006, p. 32), see figure 1. Generally, in the language classroom this type of culture is addressed in explaining the politics of a country, illustrating peculiar national habits and/or showing famous tourist attractions.¹⁰

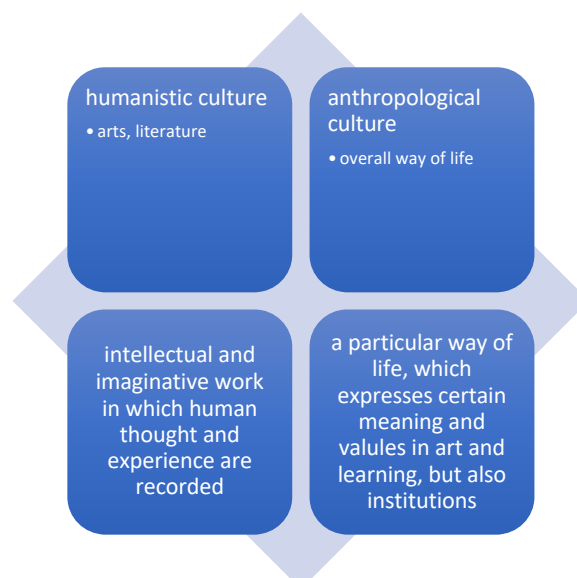


Figure 1: definition of culture, House (2007) and Williams (2006)

¹⁰ The distinction is not always as clear as it is presented here. For example, the Louvre in Paris could belong to humanistic and anthropological culture. In these instances, classroom practice should be used as reference. When the Louvre is presented as an object of study, it should be regarded as humanistic culture. Whereas, the Louvre should be regarded as anthropological culture when it is presented as a medium to provide geographical context.

2.3.2. English as a *lingua franca* and the notion of culture.

The concept of English as a *lingua franca* complicates the notion of a national culture in that there is no national ELF as Weniger and Kiss (2013) argue. EFL primarily provides students with knowledge of the target culture, whereas ELF seems to offer more possibility to incorporate and represent many cultures alongside the cultures from Kachru's Inner Circles of English.⁹ Consequently, Byram (1997) argues that it is necessary to focus on the intercultural communicative aspect of a language used as a *lingua franca*. Speakers of ELF have to navigate between their own cultural backgrounds and those of their interlocutors (Byram, 1997, p. 11). Intercultural communication, as Byram defines it, does not solely rely on communicative skills; his notion of intercultural competence consists of three components: knowledge, skills and attitudes that can be acquired through experience and reflection (1997, p. 33). While knowledge is important to reach understanding, the skills and attitudes that can be developed ease communication and prevent misunderstandings. Consequently, the ability to interpret and an open-minded attitude play a large part in the competence Byram describes (1997, p. 33).

Borghetti (2011) argues that the concept intercultural competence "redefines the roles of communicative and cultural competences" (2013, p. 255). In her perception, the education of language skills remains similar (for example, using native English as the norm) but with more tolerance for cultural differences and how to interpret and approach these differences. Therefore, intercultural competence teaches to communicate with people from different cultures. Practically, this could mean that students become acquainted with arts, politics, ways of life in more than one country (addressed in Byram's component of knowledge) or that students are helped to develop skills and attitudes (such as the ability to interpret and accept

⁹ This does not refer to linguistic varieties of the English language. Representing a diversity of culture in order to teach intercultural competence does not necessarily mean that the linguistic variety of English has to be adapted from British English to English as a *lingua franca*. Discussing the linguistic varieties of English and the representation of these varieties within the classroom would be a whole study in itself.

differences) that ease intercultural communication. When the knowledge component of intercultural competence is regarded, cultural aspects (humanistic or anthropological) can be addressed from countries belonging to Kachru's Inner, Outer and expanding Circles of English. This is different from the cultural approach of EFL, where English is regarded as a national language and the only cultural aspects addressed are those from countries belonging to Kachru's Inner Circles of English.

It should be noted that this study analyses the content of textbooks (and workbooks) used in Dutch secondary schools, focusing on the representation of culture, and for this purpose the concept of culture is split into two definitions. Firstly, culture could be addressed using a national approach, that follows the principles of EFL focusing on cultures from Kachru's Inner Circles of English. Secondly, culture could be addressed adopting an intercultural approach addressing cultures from Kachru's Outer and Expanding Circles of English. In both cases, notions of intercultural competence can be addressed. However, these notions are not addressed in the textbook analysis. Following Byram (1997) definition of intercultural communicative competence, this study's textbook analysis focuses on knowledge of culture. The components of skills and attitude within intercultural communicative competence are addressed in the teacher interviews.

2.4. Representation of Culture in Educational Textbooks

This thesis analyses the presentation of culture in textbooks for English used in the Netherlands, using textbooks that are selected by schools in the context of *Taalprofielen* (2015). This section attempts to contextualize this study's analyses by giving an overview of the studies that have been done previously. Internationally, many research, both quantitative and qualitative, has been done on the topic of representations of culture in educational textbooks. Weniger and Kiss (2013) notice that research in this area has been mainly

conducted in Asia, focusing on locally produced textbooks (p. 698). Wu (2010) focused on the cultural content of Chinese college textbooks, concluding that these textbooks cover cultural information implicitly. Yuen (2011) studied the representations of foreign cultures in secondary school textbooks used in Hong Kong and investigated whether these representations reflected the status of English as an international language. This study found that content regarding products (such as food, travel and entertainment) from English speaking countries appears most frequently in the textbooks. Yuen argues that students' interest might be "easily aroused by [these popular products]" (2011, p. 464), because they are close to the students' own world. Moreover, he found that the representations of culture are fragmented and stereotypical and the coverage of foreign cultures is limited to English speaking countries (2011, p. 464). Yuen does not specify the English-speaking countries, but does refer to these countries as Western countries; presumably these are countries from Kachru's Inner Circles of English. Shin, Eslami and Chen (2011) studied the representation of culture in international textbooks¹⁰ for teaching English, aiming at an intercultural perspective. They found that the textbooks presented cultural information mainly related to tourism and factual knowledge. Following this thesis' distinction between *humanistic culture* and *anthropological culture*, Shin et al. mainly refer to *anthropological culture*.

Weniger and Kiss (2013) studied two Hungarian textbooks for teaching English, used in secondary schools. Contrary to the other studies mentioned, Weniger and Kiss adopted a qualitative approach only. They found that text and image are related to reinforce lexical meaning. The representation of culture, therefore, is purely used to enlarge lexical meaning and is not meant to enhance cultural knowledge.

Summarizing the studies mentioned here, references of culture seem to refer to cultures from the Inner Circles of English. References relate mainly to tourism and popular

¹⁰ Sin et al. (2011) looked at 25 textbooks that published in English speaking countries.

products, which can be regarded as *anthropological culture*. It is not clear if elements from *humanistic culture*, such as literature, are represented in textbooks as well. Only Weniger and Kiss (2013) found elements in the textbooks that have an explicit focus on culture.¹¹ It seems that culture is generally used as illustration in textbooks or enhancement of meaning. Weniger and Kiss (2013) argue that textbooks should contain more references like that. Like the other studies mentioned here, Weniger and Kiss claim that culture in EFL teaching should be adopted to “foster intercultural citizenship and a critical understanding of the self and other in a global world” (2013, p. 712). This connects to the ambition of Dutch government for English language education in the Netherlands and these thesis aims to analyse how this ambition is put into practice in the Dutch educational field.

Little research has been done on the representation of culture in EFL teaching in the Netherlands. A master’s thesis by Cruz, van Kaam, van Santvoort and Sterk (2011, Utrecht University) analysed different textbooks for English, French and Spanish used in the Netherlands. For *Of Course!* this master’s thesis found that the countries England and the United States are represented most frequently, while other English speaking countries are hardly present. References to culture in this textbook relate to the daily life in the United Kingdom and the United States with little attention for varieties of English. This study intends to expand Cruz et al. (2011) research, by providing a detailed analysis of *Of Course!* doing a more elaborate textbook analysis and analysing teachers’ experience and practice with the representation of culture while using *Of Course!* Contrary to Cruz et al.’s study, this thesis compares two textbooks used in the English classroom. Therefore, this study is able to

¹¹ Weniger et al. (2011) do not distinguish between the different types of culture concerning the English language (e.g. national culture vs. a wider conception of culture that fits the approach of English as a *lingua franca*). Nevertheless, Weniger et al. refer to “passages about famous people of various nationalities, festivals from around the world, and, [...] characters and voices from around the world” (2011, p. 710). This indicates the term culture is used in a broad and inclusive manner and is not solely used to refer to national culture.

analyse more closely field of English, whereas Cruz et al. presented an overview of the most common foreign languages taught in the Netherlands.

2.5. Culture's Place in Curriculum Design in the Netherlands

When analysing the representation of culture in textbooks of English used in the Netherlands, it is important to know the role culture has in the Dutch educational field of foreign languages. Information on the culture's place in curriculum design is especially relevant for the third and final research question of this thesis: How can different cultural representations of English(ness) be presented in a curriculum (*leerlijn*) that teaches intercultural (communicative) competence, approaching English as a *lingua franca*?

As written earlier in this chapter (see section 2.3.) the topic of culture is only indirectly approached in CEFR as means to determine different communicative settings. This means, following the different curricular levels (shown in figure 2) defined by Thijs and van den Akker (2009), that currently, on macro-level there are no set requirements that have to be met in considering the presence of culture in the curriculum in Dutch secondary schools. Drawing on *OnsOnderwijs2032* and *Taalprofielen 2015* it can be said that a strong preference for ELF and intercultural competence is pronounced on macro and supra-level. In fact, the *CEFR Companion Volume* (2017) explicitly refers to a “plurilingual and pluricultural competence” (p. 143-144), drawing on the notions of intercultural awareness and communication. This competence addresses the cultural aspect, but is strongly directed towards communication.

Fasoglio and Canton (2009) explore the notion of intercultural education in the Netherlands. Through a survey amongst Dutch foreign language teachers, Fasoglio and Canton found that these teachers generally consider knowledge of foreign cultures and skills to communicate (2009, p. 19) as part of the development of intercultural competence, but the majority of teachers does not focus on teaching intercultural awareness in the classroom

(idem, p. 25). As described in 2.2., Dutch foreign language teachers attempt to bring students in contact with the target culture of the foreign languages most commonly taught in Dutch secondary schools (e.g. English, French, German and Spanish); a reference to other (foreign) cultures is not mentioned. The majority of teachers use the textbook as main source of material. Strikingly, the results show that the majority of teachers bringing in extra material (alongside the textbook) are teachers of English (Fasoglio and Canton, 2009, p. 17). Fasoglio and Canton (2009) do not specify the nature or source of these extra materials. It could be material in English from a variety of cultures or material focused on cultures from the Inner Circles of English. Fasoglio and Canton note that although the language teachers participating in the survey are aware of the importance of intercultural aspects within the language classroom, teachers tend to focus on the “informative elements” (2009, p. 29, my translation) instead of developing intercultural competences. In other words, teachers provide students with knowledge on cultural aspects, but do not focus on the development of skills that are associated with intercultural communication.

On meso-level the presence of culture depends on the vision of the school’s board and the selection of textbooks used in the lessons. A textbook published by an international publisher for foreign learners of English may be more likely to address notions of intercultural awareness than a textbook published by a Dutch publisher aimed at Dutch students. Moreover, if a school is a TTO-school with CLIL-education, the school may be inclined to address aspects of intercultural communicative competence. An example of a subject frequently taught in TTO-schools is *Global Perspectives*, a course developed by Cambridge International Examinations. This programme follows the principles of intercultural communicative competence and it concentrates on the development of “transferable skills” (e.g. skills that students use in all kind of settings, both professional and intercultural) and requires students to work “with other learners around the world” (<http://www.cie.org.uk>).

Level	Description	Examples
SUPRA	International	<ul style="list-style-type: none"> • Common European Framework of References for Languages
MACRO	System, national	<ul style="list-style-type: none"> • Core objectives, attainment levels • Examination programmes
MESO	School, institute	<ul style="list-style-type: none"> • School programme • Educational programme
MICRO	Classroom, teacher	<ul style="list-style-type: none"> • Teaching plan, instructional materials • Module, course • Textbooks
NANO	Pupil, individual	<ul style="list-style-type: none"> • Personal plan for learning • Individual course of learning

Figure 2: curricular levels (from Thijs and van den Akker, 2009, p. 9)

3. Method

3.1. Textbook Analysis

3.1.1. Materials.

Subject of this study were two EFL text/workbooks *Of Course!*, published by Malmberg, and *New Headway*, published by Oxford University Press. Malmberg is one of the leading publishers for education in The Netherlands. *Of Course!* is developed for the upper levels of Dutch secondary schools and its intended audience are Dutch teenagers. *New Headway* (Oxford University Press) has been selected because it is an international book that is used in a variety of countries. The series targets a variety of students (adult learners, students at university, students at secondary school) from different cultural backgrounds. It aims to teach English for communication in an international environment.

Year 4 of VWO was chosen as representative, as in year 4 preparations begin for the final exams in which students aim to reach CEFR-level B2/C1. Students are assumed to be nearly independent users of English in year 4. As such more attention can be paid to the knowledge aspect of culture (see Byram, 1997).

This study analysed *Of Course! 4 VWO* third edition (2011). The third edition of 2011 was chosen deliberately as the newest edition (2017) will not be used in many schools yet. Schools tend to switch editions only when a full generation of students has completed their school career. *New Headway* has several versions (beginner, intermediate, advanced), which schools select depending on their own judgement of students' proficiency. The teachers participating in this study used *New Headway Advanced* fourth edition (2015) in 4 VWO.¹²

This study has limited its analysis to textbooks only, since audio and video material that publishers usually supply in addition to textbooks are unavailable to the researcher.

¹² School year 2017-2018 is the first year in which *Advanced* is used in 4 VWO, as teachers realised *New Headway Intermediate* appeared too easy for students. In school year 2016-2017 students' average for English was 6> and students were able to achieve such grades without much effort.

Licences are purchased by schools for one year only and only teachers employed by said schools are provided with a licence.

3.1.2. Procedure.

Of Course! 4 VWO (third edition) and *New Headway Advanced* (fourth edition) were analysed in-depth. Elements from the books (imagery and texts), that do not include linguistics (e.g. exercises and linguistic explanations) and are not in the appendix, are numbered and divided into four categories (table 1), based on the two types of culture: humanistic and anthropological (see section 2.3) and the difference between EFL and ELF (see section 2.1).¹³ Addressing national culture is most commonly done when English is approached as EFL: learners of EFL are prepared to communicate with native speakers of English and will therefore receive cultural information that is related to countries of Kachru's Inner Circles of English.¹⁴ Following the approach of ELF, a wider variety of cultures can be addressed, which is defined as the intercultural approach in this study.

1. Humanistic culture → national approach	Intellectual and imaginative work such as literature, philosophy, other arts belonging to the national canon of a country in Kachru's Inner Circles of English.
2. Anthropological culture → national approach	A description of a particular way of life (values, habits) describing daily life, tourist attractions, institutions or politics referring to countries in Kachru's Inner Circles of English.
3. Humanistic culture → intercultural approach	Intellectual and imaginative work such as literature, philosophy, other arts originating in countries from Kachru's Outer Circles of English or Expanding Circles of English.
4. Anthropological culture → intercultural approach	A description of a particular way of life (values, habits) describing daily life, tourist attractions, institutions or politics referring to countries from Kachru's Outer Circles of English or Expanding Circles of English.
5. Humanistic culture without referring to specific countries	Intellectual and imaginative work such as literature, philosophy that do not refer to specific countries, or the origins of specific work are unknown/irrelevant.
6. Anthropological culture without referring to specific countries	

¹³ It should be noted that this study does not regard the linguistic properties of the English used in the text/workbooks, but this thesis has merely looked at visual and textual representations of culture.

¹⁴ For Circles of English see: Chamberlin-Quinslink & Sensyshyn 2009, p. 19).

A description of a particular way of life (values, habits) describing daily life, tourist attractions, institutions or politics without referring to specific countries.
--

Table 1: categories and definitions for text/workbook analysis

In operationalising the four categories, a few difficulties occurred while coding the material.

National symbols, references to travel and people were not easily placed within one category.

As such, the following factors were considered:

- National symbols (for example; Tower Bridge or Statue of Liberty) were regarded as instances of anthropological culture, as they often are part of the tourist attractions of a country. Regularly, such symbols were given to provide students with geographical context and the symbols were not objects of study themselves.
- References to travel were regarded as elements of intercultural approach.
- People:
 - o People who give an impression of the way of life in a certain country and were therefore considered to be part of anthropological culture, unless they were explicitly presented as part of humanistic culture, such as an author or a musician.
 - o White people (e.g. from western countries) were regarded as belonging to countries from Kachru's inner circles of English, unless clearly stated otherwise.
 - o other nationalities (other skin-colour than white) were regarded as belonging to non-determined countries and are therefore categorized in the section of intercultural approach.

3.2. Interviews

3.2.1. Participants.

Participants in this study were teachers teaching at Dutch secondary schools. Participants are teaching in year 4 of VWO and they use either *Of Course!* or *New Headway*. Initially, four teachers were interviewed. Three teachers (A, B, D) have <2 years' experience in teaching, whereas teacher C has 25> years' experience. To balance the number of experienced teachers (e.g. 10> teaching experience), another teacher was approached: teacher E has 15> years' experience in teaching. In total five interviews were conducted. These 5 teachers are employed by three different schools. All references to teachers' identity or schools are deleted. Two teachers (A and B) used *New Headway* and three teachers (C, D and E) used *Of Course!*.

Participants were asked to reserve 60 minutes for the interview, but the interviews lasted 27 to 51 minutes. Interviews were conducted in Dutch, because the main language at schools that participated in this study was Dutch.

<i>New Headway</i>			<i>Of Course!</i>		
Date	Teacher	Duration	Date	Teacher	Duration
30 November 2017	A <2 yrs experience	46 min.	3 December 2017	C 25> yrs experience	51 min.
30 November 2017	B <2 yrs experience	35 min.	4 December 2017	D <2 yrs experience	40 min.
			12 December 2017	E 15> yrs experience	27 min.

Table 2: Overview interviews.

3.2.2. Procedure.

Interviews were semi-structured and questions are designed according to the principles of Brekelmans & van Tartwijk (n.d.). Questions cover different curricular levels (micro, meso, macro, supra) as defined by Thijs and van den Akker (2009). Questions address the type of Englishes (EFL and ELF) that teachers/school prefer and the implications for the culture(s) that are addressed in the classroom. Culture's place in the curriculum is also addressed in the interview based on the representations of culture(s) in the books analysed in chapter 4 as well as CEFR's notion of intercultural communication. Interpretation and usefulness of questions have been tested on one student participating in the master's programme *Engelse taal en cultuur: educatie en communicatie*. Afterwards, questions were adjusted.

For analysis of the interviews the principles of Brekelmans & van Tartwijk (n.d.) were used. Interviews were transcribed and colour-coded. Results were divided into the same categories used for the textbook analysis, maintaining the distinction between anthropological and humanistic culture. Additionally, categories were divided concerning the relation to teaching practices, teacher's (personal) conviction, school's policy, institutional policy (e.g. statements related to CEFR and *OnsOnderwijs2032*) based on the different curricular levels (micro, meso, macro, supra) as defined by Thijs and van den Akker (2009). The interview set up containing questions and protocol is found in appendix II and full coding system is found in appendix III.

4. Results Textbook/ Workbook Analysis

4.1. Introduction

Based on the method described in 3.1, chapter 4 analyses *New Headway Advanced* (fourth edition) and *Of Course!* (third edition) for 4 VWO, examining this thesis first research question: how do text/workbooks of English used in Dutch secondary schools represent culture connected to the English language? All material (images and text) from textbook and workbook of both books are analysed (excluding linguistic explanations, exercises, appendices, table of content, explanations concerning the book's structure and answers to exercises). All figures mentioned in this chapter can be found in appendix I.

4.2. *New Headway Advanced*

For *New Headway Advanced* (fourth edition) a total of 183 pages have been analysed. This number consisted of 98 pages from the student's book and 85 pages of the workbook. As can be seen in table 3, *New Headway Advanced* has 244 references to culture in both the student's book and workbook. Both books contain exercises. The student's book consists of linguistic explanations, additional texts (such as articles, fragments from novels) and images in colour. The workbook is printed in black and white. Grammar exercises are predominantly found in the workbook. Exercises and linguistic explanations (grammar, or otherwise) were excluded from this analysis. Additional texts (e.g. not presented in combination with an exercise) referring to pronunciation were included in the analysis. Such instances were regarded as anthropological culture – national approach, as they referred to RP or differences in British/American pronunciation. Strips and cartoons were regarded as having no particular reference to a country or nationality, when there was no specific reference to country or nationality in the people/symbols depicted.

	National approach		Intercultural approach		No reference to specific country		Total
	SB	WB	SB	WB	SB	WB	
Humanistic culture	18	30	2	8	3	0	61
Anthropological culture	31	26	30	16	54	26	183
Total	105		56		83		244

Table 3: References to culture in *New Headway Advanced* (fourth edition), student's book (SB) and workbook (WB).

Overall, *New Headway's* student's book and workbook have significantly more references to anthropological culture (183) than to humanistic culture (61) and it favours the national approach (105 references). Roughly, 1/3 of the instances (83) have no reference to a specific country, which is more than the number of references to intercultural approach (56). This is mainly due to the many cartoons that *New Headway* uses.

An example, other than a cartoon, of an instance that has no specific reference to a country can be found in figure I.1. This shows images of the weather, but there is no reference to location. Weather, in this case, is categorized as anthropological culture as weather influences the way of life. For example, in the Netherlands it is quite common for people to bike in the rain wearing some special jacket and trousers. Figure I.2 is also classified as anthropological culture, without reference to a specific country. This picture shows a medical image of human body, implying it is universal.

In figure I.3 an example can be seen of humanistic culture- national approach. *New Headway's* workbook is full of such text blurbs, containing a quotation of famous authors. Although born in France, Somerset Maugham was a famous British author. Other such text blurbs are by Samuel Johnson, Agatha Christie, Aldous Huxley and many more. Instances categorized in humanistic culture, national approach are generally references to novels, blurbs

from novels writing by authors belonging to countries from Kachru's Inner Circles of English or references to popular culture such as the famous American film *The Fast and Furious* or a text about musician Mick Jagger (see figure I.4). Instances categorized as humanistic culture-intercultural approach were few (10) and are references to authors with a nationality that does not belong to Kachru's inner circles of English, such as Franz Kafka, or references to historical figures such as seen in figure I.5.

Figure I.6 shows an example that is categorized as anthropological culture- national approach. The image in figure I.6 depicts white people from the Western world. There is no reference to a specific nationality here and it is therefore assumed that the image depicts people speaking English as a native language. Figure I.7 displays a text that explains what "proper English" is. The characterization of "proper" implies that there is one version of English that is correct and for this reason this text is categorized as national approach. It belongs to the category of anthropological culture as instances of language description (pronunciation or such tips as in figure I.7) are used in daily life. Instances categorized as anthropological culture- intercultural approach are pictures such as figure I.8, in which people of multiple nationalities are shown. Texts referring to travel or cultural clashes, such as figure I.9, are also categorized in this category. References to travel show that different cultures meet and/or interact.

Concluding, *New Headway Advanced* (fourth edition) favours references to anthropological culture (183). However, references to anthropological culture do generally adopt the national approach (105 references), referring to countries belonging to the Kachru's Inner Circles of English. 1/3 of the instances (83) refer to no specific country at all. These instances were mainly cartoons.

4.3. *Of Course! 4 VWO*

As can be seen in table 4, *Of Course! 4 VWO* (third edition) has a total of 89 references to culture. That is significantly lower than the number of references for *New Headway* (244). *Of Course!* has a similar division as *New Headway* and uses a source book (or textbook) and workbook. However, contrary to *New Headway* the division between sourcebook and workbook is quite clear. Text and images can be found in the sourcebook, alongside linguistic explanations, and exercises are found in the workbook. Linguistic explanations and exercises (grammar and otherwise) are excluded from this analysis. The workbook of *Of Course!* is not included in the analysis, as it does not contain extra texts or images and is quite sober. For *Of Course!* 66 pages of the textbook have been analysed, excluding appendices (such as grammar boxes), table of contents and explanations concerning the book's structure.

Of Course! seems to favour the national approach, as this category contains a more than half of the instances analysed (48). And this category is significantly larger than the category of intercultural approach (11) and the category of no reference to a specific country (14). Similar to *New Headway* this method also has more references to anthropological culture (69) than humanistic culture (20).

	National approach	Intercultural approach	No reference to specific country	Total
Humanistic culture	16	4	0	20
Anthropological culture	48	7	14	69
Total	64	11	14	89

Table 4: references to culture in *Of Course! 4 VWO* (third edition)

Examples of humanistic culture- national approach are excerpts of novels, such as shown in figure I.10. Authors of these novels are American or British. Other references to

humanistic culture- national approach are texts and pictures of American films. References to humanistic culture- intercultural approach are rare. These references include international movies, such as *Slumdog Millionaire*¹⁵, or artwork, such as the statue of the Sphynx as shown in figure I.11.

References of anthropological culture- national approach are mainly texts concerning daily life in the United Kingdom or United States of America, examples are a text about the use of Facebook or a text about the use of security cameras in public spaces, as shown in figure I.12. Figure I.12 has a main text and three shorter texts with personal statements by three British people. The main text and the three statements are each counted separately, as well as the corresponding picture, as is shown in figure I.12 (see labels). A few instances are referencing to anthropological culture- intercultural approach (7). These are texts or images that confront the Dutch student with other unfamiliar (non-western) cultures, such as the text about the life of a young asylum seeker, as shown in figure I.13. Again, the corresponding picture to the text is counted separately.

Lastly, texts and images referring to technological developments are categorized in the category of anthropological culture- no reference to a specific country. In these instances, no country or culture is mentioned, such as the self-driving cars that are shown in figure I.14.

Concluding, *Of Course!* 4 VWO (third edition) favours references to anthropological culture/ national approach, such texts are mainly texts concerning daily life in the United Kingdom or United States of America.

4.4. Conclusion and Discussion

To answer the first research question of this study (how do text/workbooks of English used in Dutch secondary schools represent culture connected to the English language?), 183 pages of

¹⁵ An Indian movie, belonging to Kachru's Outer Circles of English.

New Headway were examined with a total of 244 references to culture (which means an average¹⁶ of 1.33 references per page), and 66 pages of *Of Course!* were examined with a total of 89 references to culture (which means an average of 1.35 references per page).

Concerning the references to culture in the books, it can be concluded that both books dedicate a roughly equal amount of space to culture.

	National approach		Intercultural approach		No ref. to specific country		Average ref. per page	
	NH	OC	NH	OC	NH	OC	NH	OC
Method								
Humanistic culture	48	16	10	4	3	0	0.33	0.30
Anthrop. culture	57	48	46	7	80	14	1	1.05
Average ref. per page	0.57	0.97	0.31	0.17	0.45	0.21	1.33	1.35

Table 5: Total reference to culture in *New Headway* (NH) and *Of Course!* (OC).

Of Course! showed an average of 0.17 references per page to intercultural approach, whereas *New Headway* had an average of 0.31 references per page to intercultural approach, which might be explained by the (intended) international audience of *New Headway*. *New Headway* also contained a larger average of references that did not refer to a specific country (0,45). *Of Course!* has more references on average (0.97) that adopt the national approach than *New Headway* (0.57). *New Headway* aims at an international audience, with no homogenic background. This implies that communication within the classroom that uses *New Headway* is potentially intercultural as well. Consequently, *New Headway* might aspire to some sort of neutrality by including 83 instances that do not refer to a specific country. On the

¹⁶ Average of references per page: total number of references divided through the total number of pages.

other hand, *Of Course!* is solely meant for Dutch students in secondary schools, which might explain the predominance of references to national culture.

Another striking element in this analysis is the majority of references to anthropological culture in both books, reinforcing Curz et al.'s research (2011). The references to humanistic culture are present, but are presented in a much smaller number than references to anthropological culture. For *Of Course!*, this might be due to the CEFR, which presents English as a communicative tool. When the CEFR is used as a guideline it might be expected that publishers choose to address aspects of anthropological culture aiming at references of daily life or institutions that enable students to function in a society other than that of their home country. Moreover, when English is regarded as a *lingua franca*, which seems to be the case with *New Headway* and its diverse international audience, it is not easy to determine which nationality to include or exclude within one book.

It should be noted that this study has not looked into the linguistic properties of the English used in *Of Course!* or *New Headway*. Therefore, conclusions cannot be drawn on the use of EFL or ELF in the books. *New Headway*'s (intended) international audience might be reason to approach English as a *lingua franca*, but research in the linguistic properties of the language used in *New Headway* should be done. In the case of *Of Course!* CEFR's presentation of English as a communicative tool might motivate its publisher (Malmberg) to present ELF in its book. However, this is in contrast to *Of Course!*'s preference for national culture, which hints that English is approached as EFL.

Regardless of the focus on the linguistic properties of English (EFL or ELF), in learning a new language students are taught to navigate between their own cultural backgrounds and those of their interlocutors. Following the approach of intercultural competence (as define by Byram, 1997 and Borghetti, 2013), students need knowledge, skills and attitude to achieve successful (intercultural) communication. In doing a quantitative

analysis of cultural references in textbooks and workbooks, this chapter has not addressed how the development of skills and attitude is addressed in the textbooks. These elements of intercultural competence were addressed in the interviews (chapter 5).

5. Results Interviews

5.1. Introduction

Chapter 5 answers the second research question of this thesis: how do teachers in the Netherlands approach, experience and appreciate the subject of culture when teaching English? This chapter contains the analysis of 5 teacher interviews, following the method described in 3.2. For this analysis, the curricular levels defined by Thijs and van den Akker (2009) have to be kept in mind.¹⁷ Firstly, looking at micro-level, chapter 5 analyses teachers' experience with textbook *New Headway* or *Of Course!* and teachers' personal practice and conviction. Secondly, teachers' experience with meso-, macro- and supra- level are examined, looking at curriculum, school's policy and institutional policy (determined by CEFR and *OnsOnderwijs2032*).

In this chapter, teachers are quoted or paraphrased, always referring to the specific teacher that made the remark (e.g. teacher A, B, C, D or E). When directly quoted the quotation is placed in parenthesis “[...]”. As the language of the interview was Dutch, quotations are presented in Dutch. It has been decided to present quotations in the original language to prevent mistranslation that changes the intended message of the speaker. Coded transcriptions of the interviews can be found in appendix VIII.

5.2. *New Headway*

This paragraph highlights significant remarks that teacher A and B made when discussing *New Headway Advanced*. An overview of all remarks directly related to *New Headway* can be found in appendix IV.A. All other remarks, referring to school's context and institutional policy can be found in the transcripts.

¹⁷ See table 1, p. 16, chapter 2.

Both teacher A and B, using *New Headway*, agreed that the book leans towards British and American English, focusing on British spelling. Teacher A emphasizes that *New Headway* does not use Dutch, which she regards as beneficial for her students. A also remarks that the lay-out of the textbook is colourful with images to brighten the text. *New Headway* provides students with visual stimuli, but the representation of cultures is very white, according to teacher B.

Concerning the category of anthropological culture, teacher A admits she has not yet come across other cultures than the British and American culture in the book. This is in line with the observations in chapter 3 that *New Headway* favours references to anthropological culture, generally adopting the national approach referring to countries belonging to the Kachru's Inner Circles of English. Teacher B nuances this statement and she also expresses that the aspect of travel introduces the notions of "internationaal contact". However, she stresses that *New Headway* offers "wel een heel erg wit perspectief". She could mean that everything that is non-Western culture is represented from the perspective of travel, such as a trip to India. This would make sense if *New Headway*'s preference for anthropological culture adopting the national approach is considered.

When asked what kind of humanistic culture *New Headway* addressed, both teacher A and B referred to Shakespeare. Shakespeare's texts are the only mention of humanistic culture. Both teacher A and B add extra material to their lessons when culture (both humanistic and anthropological) is concerned. They read short stories with the students covering a wide variety of topics, such as racism, including stories written by authors from the Expanding Circles of English. A and B also include material that concerns English as a *lingua franca* (see 5.4.). Although A and B do not state this explicitly, from this observation can be derived that they feel that the textbook does not provide students with sufficient information on that topic.

5.3. *Of Course!*

This paragraph highlights significant remarks that teacher C, D and E made when discussing *Of Course!* for 4 VWO. An overview of all remarks directly related to the textbook *Of Course!* can be found in appendix IV.B. All other remarks are found in the transcriptions.

Teachers C, D and E emphasize the British orientation of *Of Course!*. Teacher C expresses a strong preference for representing British culture in her lessons. She does this by talking about her personal experiences in England inspired by information in the textbook, but she does not mention that she brings in extra material to class. Teacher E states: “Heel voorzichtig werd er eens wat [culture] geraakt, maar eigenlijk heel weinig.” E observes there is little representation of culture in *Of Course!* and also stresses that cultural representation that are present are very limited and outdated. In contrast to C and E, teacher D thinks *Of Course!* is quite diverse in representing various countries. Teacher D’s observations are contradictory to chapter 3’s conclusion that *Of Course!* favours the national approach.

In the previous remarks on the representation of culture in *Of Course!* the interviewed teachers have not been specific in the kind of cultures (humanistic or anthropological) that are mentioned. However, teacher C and E refer multiple times to personal experiences or current news-related affairs in relation to the textbook that they bring into class. Such examples can be considered as anthropological culture and these representations seem to be inspired by the textbook used in class. In reference to humanistic culture, teacher D and E note that *Of Course!* contains fragments of contemporary English or American novels that are inserted at the end of each chapter. C does not mention this aspect of the textbook, but she explains that role of literature is very limited, but that American and British literature are part of the curriculum.

Teacher D also explains that she is very happy with *Of Course!*, whereas teacher C and E and their school have recently switched to an international textbook published by an

English publisher. C explains this is due to the large role of internationalisation in the school, tying into the school's ambition to facilitate international exchange (see 5.4.). D does not seem to miss this international aspect in *Of Course!*, because she experiences a diverse representation of countries in the textbook. In contrast to teacher C, E notes that he has always found it necessary to bring in extra material related to current affairs in the United States or United Kingdom.

5.4. Teachers' Practice and Conviction

All 5 teachers that were interviewed tend to use stories inspired by personal experiences in the countries of the inner circles of English as examples or introductions to the materials offered by the textbook. However, all teachers mention that the emphasis is on the linguistic elements of the language, such as grammar and idiom, and that the topic of culture occurs incidentally in their lessons.

Teachers A, B, C, D and E emphasize that English is a means to communicate with people, including those from a variety of other cultures. An element of intercultural competence seems to be involved. All teachers refer the direct way in which Dutch people tend to communicate and the differences and/or difficulties this might give when communicating with people from other cultures. Teacher C states explicitly that she uses to point out these differences in communication on between the British and the Dutch, whereas teacher A and B are more general in addressing this topic.

Teacher D argues that students are not interested in cultures or habits: "Ja, want leerlingen zijn voornamelijk [...] bezig met het leren van Engels om te communiceren met elkaar, ze zijn natuurlijk niet geïnteresseerd [...] in hoe het er in die verschillende landen aan toe gaat." Despite this observation, she also explains that she brings in extra material to address explicitly the topic of culture, because *Of Course!* uses culture only as illustrative

examples in text or exercises focused on the four language skills (reading, listening, writing, speaking). Moreover, D remarks that her students are generally interested in American television series and that she uses these as an example of the way of life in America, e.g. anthropological culture. Thus, D does not view these tv-series as art, but uses them as anthropological examples.

Both teacher A and B include assignments of personal design (in addition to the use of *New Headway*), focusing on English as a world language and a variety of cultural aspects in countries in which English is spoken. Both teacher A and B think it is important to teach their students “bewustzijn”, especially concerning the Dutch direct way of communication, “openstaan voor andere culturen”. Teacher A and B refer to the component attitude of intercultural competence, as defined by Byram (1997). Although both teachers do not specify what “openstaan” entails, it can be assumed they want students to be curious and interested in cultures other than their own. Teacher A adds students should learn to approach stereotypes critically. She mentions explicitly that this part of the intercultural competence she would like to teach. Teacher C also mentions she intends to make students aware of the Dutch directness, but juxtaposes this specifically with the British way of communication. Moreover, she does not teach students to apply this to other cultures. She expresses she is aware of stereotypes and uses British stereotypes as an example sometimes, but does not teach students how to approach them critically.

A and B express a preference for notions of intercultural competence and the inclusion of a wide variety of countries and cultures within their lessons. Nevertheless, in practice both teachers, especially teacher B, seem to adopt a national approach, referring to, for example, Rosa Parks and the Black Lives Movement. This might be done to connect to the curriculum of the school and the topics that were selected by the team. However, the examples teacher B gives relate to racism and B might consider this topic very important in relation to cultural

diversity. Teacher C and D explicitly adopt a national approach when addressing culture. They do so, because of preference, interest and academic background, but teacher C also argues that *Of Course!* strongly stimulates such an approach. Teacher E does not mention a preference for Inner, Outer or Expanding Circles of English, but tends to mention recent (political and social) affairs related to America in his lessons.

Teacher E is the only teacher of the 5 teachers interviewed, to take his third-grade students on a trip to England and organizes an exchange with a British secondary school. Consequently, teacher E seems the only teacher who is actively involved in the practice of intercultural communication. In relation to the trip E mentions the contact between the Dutch and British students, as well as his role in introducing a new international world to the students. For E contact and experience seem to be important factors of internationalization, he even mentions that some students still keep in touch with the British students they met on the trip. However, it is noteworthy that E organizes this trip together with a Geography teacher and not with his colleagues of the languages. E also stresses this trip is organised upon personal initiative and that it is not something that the school organizes.

5.5. Curriculum, School's Policy and Institutional Policy

Teachers A, B, C, D and E announced that they all adopt an accent from the Inner Circles of English, mostly British and American, adopting the approach of EFL. The teachers also add that their colleagues do the same. They use this variety of English as the linguistic norm, following the spelling and grammar presented *Of Course!* and *New Headway*.

Unlike the other teachers, teacher E expresses the importance of the receptive (listening, watching, reading) and productive (speaking, writing) skills. He explains that through practising these skills the topic of culture can be addressed, but it is not the main goal. Moreover, E states that the school looked at the representation of these skills and not at

the representation of culture(s) when selecting a textbook. E does not follow Kramersch (1995) in adding culture as a complementary skill to the curriculum.

C connects her school's ambition of international exchange between students of different nationalities to *OnsOnderwijs2032*. C also sees a responsibility for the school's teachers of English in enabling students to communicate on an international level. She claims that is one of the reasons to switch from *Of Course!* to another international book. Teacher A and B do not connect the notion of intercultural competence to CEFR, but point out there is explicit attention to interculturality in TTO (tweetaligonderwijs) section of their school. Teacher D and E were not aware there existed such a notion. However, the teachers seem to agree that a certain manner of cultural exchange is always part of the CEFR.

Teacher C mentions the school's Christian identity as a reason for cultural activities schoolwide, but stresses that the modern foreign languages tend to focus on their own language when organizing a cultural activity: "Ik denk inderdaad dat aandacht voor cultuur vanuit de vakken gaat, of, als het schoolbreed is, vanuit geloofsovertuiging, de identiteit." Moreover, C argues that teachers of French and German are very active in in order to stimulate students to choose these subjects, whereas English is very inactive, as it is an obligatory subject. Teacher E, employed by the same school as C, also refers to the school's Christian identity, but uses this identity as a way to explain the school's inactivity when culture is concerned. Teacher A and B are aware of the many cultural activities organised by the school, but do not see any possibility to involve the subject of English. Teacher D mentions she is in a similar situation. English, in that sense, seems to be an isolated department, little involved in the cultivation of citizenship (*burgerschap*), but does experience a responsibility towards internationalisation. E stresses he is not so much concerned with citizenship, as with "globalisering" and to introduce students to the world outside their own city: "En zo gauw je natuurlijk dingen over de verkiezingen in Amerika gaat binnen halen of

over de Brexit, of noem maar op, dan volgens mij ben je dan al, je wereld groter gaan maken.” All teachers seem to be aware of the role of English as a *lingua franca* and aim to teach their students how to communicate effectively in English.

5.6. Conclusion and Discussion

Linguistically all five teachers focus on EFL, not ELF. As concluded in chapter 4, as well as these teachers observe, the books *Of Course!* and *New Headway* are very national oriented, focusing on countries from Kachru’s Inner Circles of English. The teachers’ linguistic preference for EFL might be explained by their desire to conform to the textbook used. Academic English programmes might also explain such a preference. Academic studies of English tend to focus on Inner Circle varieties of English. Moreover, maintaining clarity and consistency towards the students might be another reason to choose an Inner Circle variety as guideline. The observation that students are more familiar with Inner Circle varieties of English through media, especially American English, is mentioned by all five teachers in the interviews.

The distinction between humanistic and anthropological culture (House, 2007) is maintained by all five teachers: teaching literature as a separate component of the language, while anthropological examples to illustrate the language lesson. Considering this thesis’ second research question (how do teachers in the Netherlands approach, experience and appreciate the subject of culture when teaching English?), it can be said that all teachers focus mostly on culture from countries belonging to Kachru’s Inner Circles of English, especially when humanistic culture, such as literature, is involved. Concerning anthropological culture, the interviewed teachers, especially A and B, feel freer to bring in material from Kachru’s Inner, Outer and Expanding Circles of English. Nevertheless, it seems practice defers ambition and these teachers also tend to bring material from the Inner Circle. This also fits to

the cultural approach of EFL and might be stimulated by the textbook used in class.

Furthermore, teachers might prefer to choose material that is familiar to the students in order to increase students' motivation. However, this seems to be in contrast with the ambition of teachers to make students aware of English as an international language. Further research should be done to explore teachers' reasons for introducing national or intercultural material to the students and students' response towards the material that is offered.

Young teachers such as A and B tend to express a preference for intercultural competence and the international role of the English language. These two teachers also express a dissatisfaction with the time dedicated to culture within their teaching practices. Whereas teacher C, who is more focused on British culture, is content with the current practice. Teacher A and B consider intercultural competence a skill that students should acquire. However, in contrast to Kramsch, the two most experienced teachers (C and E) consider culture not as a "fifth skill" (1995, p. 5), but as something that is implicitly taught through the "can do" statements of the CEFR. Whether or not culture can be regarded as skill or is merely another aspect of knowledge with respect to the language that students should acquire has not been discussed in these interviews.

The teachers seem to agree the pragmatics of language are an important part of culture education. The elements of humanistic culture are usually defined through literature, but the other aspects of anthropological culture are not easily defined and the five teachers seem to differ in what they teach their students, relying on personal preference and experience. In the context of intercultural competence, the skills and knowledge that students should acquire are not clearly defined. Awareness of the Dutch direct manner of communication, critically approach stereotypes are aspects that are mentioned by the teachers that could be regarded as part of intercultural competence. However, further research such be done to determine what

elements of intercultural competence teachers think are useful in respect to Byram's (1997) three components of intercultural communicative competence: skills, knowledge and attitude.

6. Conclusion

This thesis set out to answer three research questions. Chapter 4 addressed the question: How do text/workbooks of English used in Dutch secondary schools represent culture connected to the English language? Chapter 4 analysed references to culture in *Of Course!* (third edition) and *New Headway Advanced* (fourth edition). Both books dedicate a roughly equal amount of space to culture and it was concluded that references that addressed culture are predominantly from countries of Kachru's Inner Circles of English. This corresponds to the observations in 2.4 where most textbooks researched also showed a preference for references to countries of the Inner Circles. However, *New Headway* has an intended audience that is international, whereas *Of Course!* is targeted towards Dutch students. This could be a reason for a more intercultural approach. In chapter 2 a distinction was made between humanistic and anthropological culture following House (2007) and Williams (2006). Humanistic culture in the classroom is mostly represented in literature in the target language. References to this type of culture rarely occur in *New Headway* and *Of Course!*. Both books show a preference for references to anthropological culture, such as descriptions of tourist attractions, habits and politics.

Chapter 4 has not looked into the linguistic properties of the English used in *Of Course!* or *New Headway*. Therefore, conclusions cannot be drawn on the use of EFL or ELF in the books. *New Headway*'s (intended) international audience might be reason to approach English as a *lingua franca*, but research in the linguistic properties of the language used in *New Headway* should be done. In the case of *Of Course!* CEFR's presentation of English as a communicative tool might motivate its publisher (Malmberg) to present ELF in its book. However, this is in contrast to *Of Course!*'s preference for national culture, which hints that English is approached as EFL.

Chapter 5 addressed the question: How do teachers in the Netherlands approach, experience and appreciate the subject of culture when teaching English? Chapter 5 showed that all teachers interviewed are conscious of the national approach of both *New Headway* and *Of Course!*. This chapter also concluded that the less experienced the teachers were more ambitious to introduce an element of interculturality in their lessons. The younger teachers using *New Headway* also expressed an explicit dissatisfaction with the books' approach of culture. All teachers brought their own cultural experiences into the classroom as well as additional material. There seems to be a slight preference for representations of cultures belonging to the Inner Circles of English. This seems in line with the tradition of EFL. However, as stated in 2.5, the CEFR as a framework for communication seems to approach the English language as ELF, a world language used for communication with(in) a variety of cultures. Nevertheless, in chapter 5 it was observed that chapter dedicated to intercultural competence in the CEFR is unfamiliar to the teachers that were interviewed.

While chapter 4 did not address the skills and/or knowledge related to culture, these topics were discussed with the 5 teachers interviewed in chapter 5. A recurring element was the pragmatics of language and the Dutch habit to be very direct versus other more indirect cultures. These skills apply to both the national approach as well as the intercultural approach. Specific intercultural skills that students should acquire, mentioned by the teachers, were: the ability to approach stereotypes critically and an open (interested and curious) attitude towards other cultures. This demonstrates that Kramsch's (1995, p. 5) "fifth skill" of culture does not only contain knowledge, but should also address the development of a critical and open attitude. This ties into Byram definition of intercultural competence that consists of three components: knowledge, skills and attitudes that can be acquired through experience and reflection (1997, p. 33).

Following Thijs and van den Akker's (2009) curricular levels, intercultural competence as defined by Byram (1997) is represented on supra-level by the CEFR. On macro-level *OnsOnderwijs2032* has large ambitions concerning internationalisation and critical world citizenship that tie into skills and attitudes that could be addressed within the notion of intercultural competence. The answer to the third research question of this thesis (How can different cultural representations of English(ness) be presented in a curriculum (*leerlijn*) that teaches intercultural (communicative) competence, approaching English as a *lingua franca*?) does not only require a source that represent a variety of cultures, but also requires to teach a critical and open attitude that is associated with intercultural competence and that can operate on a micro-level. Intercultural competence is represented top-down, but the ideals and the reality do not quite match and require a great deal of effort and initiative from teachers themselves. In chapter 7 the answer to the final research question will be considered through the design of a curriculum of 10 lessons that teachers can implement within the regular programme.

7. Practical Recommendations

7.1. Description: Debunking Stereotypes, a Curriculum for Intercultural Competence

This chapter answers the third and final research question: How can different cultural representations of English(ness) be presented in a curriculum (*leerlijn*) that teaches intercultural (communicative) competence, approaching English as a *lingua franca*?

Combining the results of chapter 4 and 5, a curriculum was designed to offer practical recommendations for teachers that endeavour to teach intercultural competence, while including cultural elements in their lessons.

To accommodate the needs pointed out in chapter 6, this curriculum teaches students from 4 VWO to approach stereotypes critically and reflect upon their use of English as an international language. Additionally, the curriculum ‘Debunking stereotypes’ addresses all four skills (reading, writing, speaking and listening) commonly taught in foreign languages. Students will also train their ability to review and peer review their work with the help of rubrics.

‘Debunking stereotypes’ consists of 12 lessons. Learning goals for each lesson are found in appendix V.A and 4 lesson plans have been fully developed (appendix V.B.) including additional materials (appendix VI). Within these 12 lessons students are introduced to the notion of stereotypes. Firstly, they will be introduced to stereotypes of the Dutch in foreign travel guides, after which they will analyse other stereotypes in travel guides. Secondly, students will be introduced to cultures that are unfamiliar to them by reading a novel from a selected list. Subsequently, students will research the culture represented in the novel and compare stereotypes to information presented in the novel they have read.

7.2. Curriculum Design Principles

To visualize the many aspects that are involved in curriculum development Thijs and van den Akker (2009, p. 11) present the curricular spider web, as shown in figure 3. The metaphor of the spider web emphasizes how important and intertwined each of the separate components are. The core of the web, the rationale, determines each individual aspect of the design. Central to this curriculum design is the notion of intercultural competence (Byram, 1997).



Figure 3: Curricular spider web (Thijs and van den Akker, p.11)

The decision to focus on the development of intercultural competence is based upon the conclusions of this thesis that *Of Course!* and *New Headway Advanced* tend to adopt a national approach in representing culture (chapter 4), as well as the observation that teachers using these books are also inclined to represent national culture or have to develop their own material if they intend to include notions of interculturality in their lessons (chapter 5). This design highlights aims & objectives, learning activities, teacher role and assessment.

Following the different curriculum levels (Thijs and van den Akker, p. 9),¹⁸ the curriculum ‘Debunking stereotypes’ focuses on micro-level (classroom practice), but it also aims to connect on supra-level to the CEFR’s “plurilingual and pluricultural competence”

¹⁸ See table 1, p. 16, chapter 2.

(Council of Europe, 2017, p. 143-144), emphasizing the notion of intercultural awareness. On macro-level, this curriculum design aims to introduce a practical implementation of the notions of world citizenship (“wereldburgerschap”) and internationalisation referred to in *OnsOnderwijs2032*, such as the ability to approach stereotypes critically and skills such as reflecting on your own work or providing peer feedback. On meso-level, this design ties into the aims of many Dutch schools to introduce the reading of literature in 4 VWO¹⁹ and the common habit to assess speaking through oral presentations.

7.3. Theoretical Justification and Learning Objectives

7.3.1. Aim and learning objectives.

Table 6 presents this curriculum’s aims and objectives. The rationale of the design is based upon Byram’s notion of intercultural competence that consists of three components: knowledge, skills and attitudes that can be acquired through experience and reflection (1997, p. 33). The objectives of the curriculum ‘Debunking stereotypes’ are divided within these three components.

Intercultural communication through critical thinking and introducing new cultures	
Skills and attitude	Knowledge
Debunking stereotypes	
Awareness of own (Dutch) culture as perceived by foreigners	
Approaching tourist material critically	
	Introduction other (non-Western) cultures through reading
Comparing stereotypical images to information in the novel	

Table 6: aim & objectives

The skills are divided into two types (Byram, 1997, p. 33):

¹⁹ As 3 (of 5) interviewed teachers in this study (chapter 5) also point out.

- Skills of interpretation and establishing relationships between aspects of two cultures;
- skills of discovery and interaction.

The latter type of skills can only be acquired through experience that is not easily realised within the classroom. The former type of skills can be trained by stimulating students' ability to reflect critically upon (cultural) information they receive and it is this set of skills that the curriculum addresses. Attitude is defined by Byram as "acceptance, understanding and recognition" (1997, p. 33) and requires students to be open-minded and critical towards the representations of culture(s) they perceive during their lessons.

A survey by Fasoglio and Canton (2009) amongst Dutch foreign language teachers shows that teachers generally consider knowledge of foreign cultures and skills to communicate (p. 19) as part of the development of intercultural competence. Additionally, these aspects are also the most frequently mentioned by the teachers interviewed for this study. This fits within the first set of skills defined by Byram, but also ties into Byram's notion of attitude. However, the survey concludes that there is very little explicit attention to attitude. Teachers supply students with material and help them develop their communicative skills, but aspects such as critical thinking are not considered explicitly. The design of 'Debunking stereotypes' aims to train critical thinking and reflection.

7.3.2. Design.

The design of these lessons is inspired by Borghetti's article "Unmasking stereotypes in travel guides" (2013) as well as Haenen and Rentrop's article "Leerlingen verleiden tot het spreken in de doeltaal" (2013). A list of learning goals per lesson and four complete lesson plans can be found in appendix V.

The topic of stereotypes and the notion of critical thinking is chosen, because chapter 4 has shown that *Of Course!* and *New Headway Advanced* tend to represent countries from

the inner circles of English. Although, this analysis has looked into manners of representation (stereotypical or otherwise), students come across stereotypical images of cultures outside the classroom. With limited representations of countries from the Outer and Expanding Circles of English, students do not acquire the knowledge to approach such stereotypical representations critically. Moreover, the interviewed teacher A and teacher B note that they think it is important to teach students this skill.

As Byram (1997) notes, reflection is an important aspect of intercultural competence. This design has interpreted reflection in two manners. Firstly, students should be able to reflect critically the information they receive from media or otherwise on other cultures than their own. Secondly, students should be able to reflect on a metacognitive level on their own learning process. The design presents students with a rubric and/or feedback form, on several occasions, that enable students to assess their performance.²⁰ The rubrics follow Haenen and Rentrop (2013, p. 23) and give students insight in the kind of performance that is expected from them. This ties into the three basic needs (autonomy, competence and relatedness) that are associated with students' motivation (Deci& Ryan, 2000. Woolfolk et al., 2013). Students are required to work together in groups, stressing the aspect of relatedness. The rubrics tie into the students' need for autonomy and competence. On the one hand, a rubric shows the students what is expected of him/her. On the other hand, such a rubric allows students to select an area of attention. For example, when the student sees in the rubric that both content and grammar are graded and this student knows he/she has difficulty with English grammar, he/she might want to focus more on the grammar of the text, instead of doing extensive research related to content.

²⁰ A less elaborate version of feedback forms have been used in a lesson plan designed for Vakdidactiek2. The basic ideas of this lesson were also based on (Haenen and Rentrop, 2013). When this lesson was taught (May 2017), it was found that students need clear instructions and practice before they are able to use a rubric and peer-feedback to their advantage. In the current design, moments of instruction and practice are inserted in the curriculum.

7.4. Validation

7.4.1. Procedure.

The lesson series ‘Debunking stereotypes’ was presented to a panel of experts, who were asked to evaluate the series paying attention to the following aspects: feasibility for 4 VWO, presence of learning goals in activities and assessment. Initially, four teachers who participated in the interviews (chapter 5) were asked to take part in the panel. One teacher declined, due to a busy schedule right before the Christmas holidays. The busy schedule of the other teachers, as well as the upcoming holidays, prevented a meeting with the complete panel and feedback was provided through email and by phone.²¹

7.4.2. Evaluation and changes to the original design.

A complete overview of the teachers’ feedback and subsequent changes that were made to the original design are found in appendix VII. A few major issues raised by the panel and subsequent changes related to feasibility, presence of learning goals in activities and assessment are discussed below.

All three teachers felt confident the original design could be implemented. In short, general reaction to the feasibility of the design for 4 VWO was positive. Three issues were raised. Firstly, while teacher C complimented the researcher on the clear and descriptive rubrics, teacher A was a bit more sceptical and did not think it possible for 4 VWO to use rubrics to such an extent as used in lesson 2/3 and 11. The rubrics are based upon a principle implemented successfully by Haenen and Rentrop (2013) and therefore they are maintained in the design. Descriptions within the rubrics are explicit and important features are highlighted in red to give students a clear guide. Secondly, teacher B wondered if it was possible to give

²¹ Contrary to the interviews, most feedback was given in English. Teachers provided by inserting their comments in the original document; as the document was in English teachers gave their feedback in English. After which they elaborated on their comments by email and by phone.

students individual tasks while doing group work because “this way all students have responsibility and there is less risk to free ride”. These individual tasks have not been made explicit as students’ autonomy is an important aspect of the original design. However, on several occasions of group work students are asked to present (orally, written) the results of their group effort. Thirdly, teacher C remarked that students should get more reading time than just the two lessons that are dedicated to reading. In the original and current design, this is resolved in homework. Students should do most of the reading in their own time, but two lessons are provided to give them a head start. C also asked: “how do you make sure students do not all choose the same (short) novel?” This issue was not addressed in the original design, but a teacher instruction was added to clarify that the same novel can only be picked by three students at once.

Concerning the presence of the learning goals in the activities two issues were raised. Firstly, teacher C remarked: “[You present] two goals in one: learning about stereotypes through reading. You might want to make this explicit.” Reading a novel was (and still is) part of the general learning objectives (see 7.3.1.), but is now also included as an explicit learning goal in lesson 11. In addition to the corresponding rubric in lesson 11, the goal in lesson 11 “student can read a novel and describe its plot and characters to his/her peers” clarifies what is expected of the student. Secondly, teacher A asked why students start with describing and analysing stereotypical images of the Netherlands and suggested other countries were chosen. This was not changed: students are still required to get acquainted with stereotypical images of the Netherlands before analysing other national stereotypes critically. The lessons were designed in this way on the assumption that students are more familiar with Dutch culture and this way students will find it easier to identify stereotypical images. This might not be that easy for countries they are unfamiliar with. Therefore, the stereotypical images of the Netherlands are presented as an introduction.

Lastly, the issue of assessment was positively evaluated by the panel. However, it was unclear to teacher A whether the oral presentations were a summative assessment or not. Preparation for the presentations requires quite some time of the students and it was the intention of the original design that these presentations were a summative assessment. The summative grade students can receive is also included within the rubric (appendix VI.E.). Teacher A might not have recognized it as such, as the assessment is non-traditional and based on peer-feedback (evaluation) from the students. Consequently, this information is added in the teacher's instruction.

7.5. Recommendations for Application in Teaching Practice and Limitations of the Design

Practically, a few requirements should be met before starting the curriculum. Firstly, reading materials representing a variety of cultures should be made available. The design offers a reading list that can serve as a guide, but teachers should make sure such literary works are available in the library or online. Secondly, to apply this programme successfully in the teaching practice, it is recommended that students are familiar to the use of rubrics and self-assessment. Although the design offers a few moments of instruction and practice concerning self-assessment/ peer feedback, learning objectives are primarily focused on the development of intercultural competence. Thirdly, the degree of students' autonomy can be adjusted, if a teacher does not feel students are ready for such a responsibility during group work. However, it should be noted that the design relies on the group work and sense of individual responsibility and therefore, the lessons will work best in a classroom setting in which team work occurs regularly.

Once the design is put into practice it would be interesting to see how students experience the element of self-assessment and peer-feedback and whether they experience

more agency or if students prefer a traditional summative assignment. Another element that should be reflected, is the development of students' critical and analytical abilities concerning stereotypes. Although the objectives reflect elements that have been addressed by teachers in the interviews, the practical application of these objectives have not been covered in the validation process. Therefore, it is necessary to do further research in what skills and knowledge students require in developing intercultural competence as well as the usefulness of the learning goals presented in this design.

Bibliography

- Borghetti, C. (2011). How to teach it? Proposal for a methodological model of intercultural competence. In *Intercultural Competence: Concepts, Challenges, Evaluations*, ed. A. Witte and T. Harden, 141–60. Oxford: Peter Lang.
- Borghetti, C. (2013). Unmasking stereotypes in travel guides: a teaching activity for intercultural foreign language education. In S.A. Houghton, S. Li, M. Lebedko & Y. Furumura (Eds.), *Critical cultural awareness: Managing stereotypes through intercultural (language) education* (pp. 114-134). Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Brekelmans, m. & J. van Tartwijk. (n.d.). *Interviewen: een handleiding bij het houden van interviews in het kader van praktijkgericht onderzoek (PGO)*. Utrecht: IVLOS.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Bristol, Multilingual Matters.
- Chamberlin-Quinlisk, C., & Senyshyn, R. M. (2012). Language teaching and intercultural education: making critical connections. *Intercultural Education*, 23(1), 15-23.
- Council of Europe. (2017). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors (provisional edition)*. Strasbourg: Council of Europe.
- Cruz, E., van Kaam J., van Santvoort, D. & M. Sterk. (2011). *Nog verder kijken: lessen over andere vreemde culturen in het vreemdetalenonderwijs* (unpublished masterthesis). Utrecht University, Utrecht.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Fasoglio, D. & Canton, J. (2009). *Vreemdetalenonderwijs: een (inter)cultureel avontuur?* Enschede: SLO, nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling.
- Fasoglio, D. & de Jong, K., Trimbos, B., Tuin D., Beeker, A. (red.). (2015). *Taalprofielen 2015: herzien versie van Taalprofielen 2004*. Enschede: SLO, nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling.
- Haenen, J. P. P., & Rentrop, J. S. (2013). Leerlingen verleiden tot het spreken in de doeltaal. *Levende Talen Magazine*, 100(3), 22-28.
- House, J. (2008). What Is an ‘Intercultural Speaker’?. In E. A. Soler & M. P. Safont Jordà (eds.), *Intercultural language use and language learning* (pp. 7-21). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Jenkins, J. (2006). Current perspectives on teaching world Englishes and English as a lingua franca. *Tesol Quarterly*, 40(1), 157-181.

- Jenkins, J. (2009). English as a lingua franca: Interpretations and attitudes. *World Englishes*, 28(2), 200-207.
- Kramersch, C. (1995). The cultural component of language teaching. *Language, culture and curriculum*, 8(2), 83-92.
- Schnabel, P., ten Dam, G. Douma, T., van Eijk, R., Tabarki, F., van der Touw, A., Verweij, J. & Visser, M. (2016). *Ons onderwijs2032: eindadvies*. Den Haag: Platform Onderwijs2032.
- Shin, J., Eslami, Z. R., & Chen, W. C. (2011). Presentation of local and international culture in current international English-language teaching textbooks. *Language, Culture and Curriculum*, 24(3), 253-268.
- Stoks, G. (2009). Met het referentiekader een beter toekomst tegemoet? In R. de Graaff & D. Tuin (eds.), *De toekomst van het talenonderwijs: Nodig? Beter? Anders?* (pp. 17-26). Utrecht: IVLOS & Enschede: NaB MVT.
- Thijs, A., & van den Akker, J. (eds.) (2009). *Curriculum in development*. Enschede: SLO, nationaal expertisecentrum leerplanontwikkeling.
- Van Essen, A. (1997). English in mainland Europe – a Dutch perspective. *World Englishes*, 16(1), 95-101.
- (2002). English is not English. *Babylonia*, 10.
- Weninger, C., Kiss, T. (2013). Culture in English as a Foreign Language (EFL) textbooks: A semiotic approach. *TESOL quarterly*, 47(4), 694-716.
- Williams, R. (2006). The analysis of culture. In J. Storey (ed.), *Cultural theory and popular culture: a reader, 3rd edition* (pp. 32-40). New Jersey: Prentice Hall.
- Woolfolk, A., Hughes, M., & Walkup, V. (2013). *Psychology in education* (2 ed.). Harlow, UK: Pearson.
- Wu, J. (2010). A Content Analysis of the Cultural Content in the EFL Textbooks/Une analyse de contenu du contenu culturel dans les manuels en Anglais. *Canadian Social Science*, 6(5), 137.
- Yuen, K. M. (2011). The representation of foreign cultures in English textbooks. *ELT journal*, 65(4), 458-466.

Text/workbooks

- Soars, L., Soars, J. & Hancock, P. (2015). *New Headway Advanced: Student's book* (4 ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Soars, L., Soars, J. & Hancock, P. (2015). *New Headway Advanced: Workbook* (4 ed.). Oxford: Oxford University Press.

Ten Haken, F., van Eijk, A. & Schuring, G. (2011). *Of Course!! 4 VWO: Source book* (3 ed.). Den Bosch: Malmberg.

Ten Haken, F., van Eijk, A. & Schuring, G. (2011). *Of Course!! 4 VWO: Workbook* (3 ed.). Den Bosch: Malmberg.

Websites

Cambridge International Examinations. (n.d.). Retrieved from: <http://www.cie.org.uk>

Council of Europe. (n.d.). CEFR. Retrieved from: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages/uses-and-objectives>

Curriculum.nu (n.d.). Retrieved from: <https://curriculum.nu/>

Examenprogramma moderne vreemde talen en literatuur havo/vwo. (2017). Retrieved from: https://www.examenblad.nl/examenstof/moderne-vreemde-talen-vwo/2017/vwo/f=/mvt_havovwo.pdf

Ons Onderwijs2032. (n.d.). Domein Taal en Cultuur. Retrieved from: <http://onsonderwijs2032.nl/taal-cultuur/>

Teaching materials (Appendix IV and V)

Breaking News English. (10 December 2004). English – official lingua franca? Retrieved from: <https://breakingnewsenglish.com/0412/10.futureOfEnglish.html>

Circles of English in the twentieth century. (n.d.). In *English Oxford living dictionaries online*. Retrieved from: <https://en.oxforddictionaries.com/explore/circles-of-english-in-the-twentieth-century>

Culture Clash. (11 February 2016). People react to their own national stereotypes. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=_UT-w0iTVO0

Hansen, J. (16 September 2015). Seven YA novels that show the lives of teens across the world. In *The Guardian*. Retrieved from: <https://www.theguardian.com/childrens-books-site/2015/sep/16/seven-ya-novels-that-show-the-lives-of-teens-across-the-world>

Lonely planet. (n.d.). The Netherlands. Retrieved from: <https://www.lonelyplanet.com/the-netherlands>




Matson, B. (March 2010). Backpedaling. Retrieved from: <https://www.nationalgeographic.com/travel/traveler-magazine/unbound/backpedaling/>

Openlearn from Open University. (24 June 2010). Global English- The history of English. Retrieved from: https://www.youtube.com/watch?v=70KHDbLmr_I

Rough guides. (n.d.). The Netherlands – culture and etiquette. Retrieved from:
<https://www.roughguides.com/destinations/europe/netherlands/culture-etiquette/>

Steves, R. (n.d.). Appreciating Dutch clichés. Retrieved from:
<https://www.ricksteves.com/watch-read-listen/read/articles/appreciating-dutch-cliches>

Appendix I – Excerpts of Textbook/ Workbook Analysis

 <p>Light</p>	 <p>Weather</p>	 <p>Food</p>
shining overshadow spark flash dawn shady bright	whirlwind flood hot cloud breeze foggy	bite off bland sour food grilling half-baked chew
1 It was the film <i>Twelve Angry Men</i> that _____ my interest in law. 2 The team's victory was _____ by the serious injury of their star striker. 3 I've had a _____ ideal! It just came to me in a _____. 4 I don't trust that guy you met last night – he seems a _____ character. 5 The Space Station is a _____ example of international co-operation. 6 I'd wondered why Bill's so rude, and then it _____ on me that he was jealous.	7 There's another article on internet privacy here – it's a _____ topic at the moment. 8 I was relieved to get the hospital test results – it's been a _____ hanging over me. 9 Don't ask me how to pronounce that word – I haven't the _____ ideal! 10 You needn't worry about passing your driving test – it'll be a _____ for you. 11 It was a _____ romance, and Steve and Linda were married within six weeks. 12 I knew this would be my new home, and a feeling of happiness _____ through me.	13 My job interview lasted over an hour – they gave me a really good _____. 14 I'm struggling in this job – I think I've _____ more than I can _____. 15 Oh, another of your _____ ideas! You need to think things through more! 16 Jones' athletics career ended on a _____ note when he failed a drugs test. 17 It's a rather _____ autobiography – you don't learn anything very exciting. 18 Thanks for your suggestions. That's given me _____ for thought.

172 Listen and check.

Figure I.1: anthropological culture, no reference to a specific country (from New Headway)

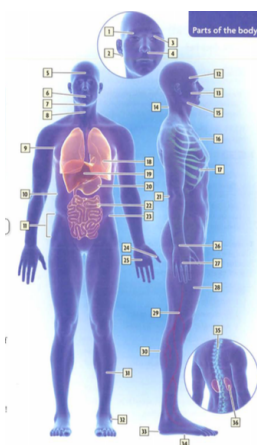


Figure I.2: anthropological culture, no reference to specific country, New Headway

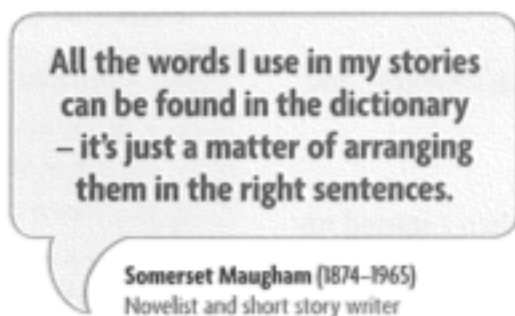


Figure I.3: humanistic culture, national approach, Hew Headway

Mick Jagger

In the early days of rock music, people would have laughed at the idea of a rock singer in his seventies, but that hasn't stopped Mick Jagger pursuing his career of rock legend for over half a century. He has been described as 'one of the most popular and influential frontmen in the history of rock and roll'.

He was born Michael Philip Jagger in 1943 to a middle-class family in Kent, England, his father a teacher and his mother a hairdresser. Although bright and studious – at one time the young Jagger also aimed to follow the teaching profession – he had an overriding passion. 'I always sang as a child. I was one of those kids who just *liked* to sing.' He sang in the church choir, and copied all the singers he heard on the radio and TV.

In primary school, Jagger had already come across the boy who would later be a fellow member of one of the greatest rock groups in history – he and Keith Richards were classmates until they went to different secondary schools. At his new school, Mick was lead singer in the blues band he formed with friends. The band worried whether he'd be able to continue singing after an accident playing basketball, when Mick bit off and swallowed the tip of his tongue. It turned out the injury had indeed changed his voice, but for the better, they thought – less polished and middle-class. 'Mick now sounded grittier, tougher, more authentically street,' said one band member. 'Biting off the tip of his tongue might have been the best thing that ever happened to Mick Jagger.'



Grand Master of Rock



The Rolling Stones

After a chance meeting with Keith Richards again at 17, they developed a friendship based on their shared love of American blues music. Jagger entered the London School of Economics, with thoughts of becoming a journalist or politician, but his energies soon became focused on the new band he joined, along with Keith, which in 1962 became known as the 'Rollin' Stones' – the 'g' was added later.

Their unique sound quickly attracted attention, and their gigs soon became a popular part of the 'swinging 60s' London scene. Jagger's parents were not enthusiastic. His strict father had never approved of the kind of music his son played, calling it 'jungle music' ('That's a very good description', Mick once replied). Mick decided to leave college nevertheless and devote himself to being a full-time rock and roller.

After initially performing cover versions of their favourite blues numbers, Jagger and Richards went on to become one of the most creative and prolific songwriting teams ever. Jagger's high-energy, wild performances and distinctive growling vocal delivery became a trademark of the group, along with Richards' guitar playing. They were seen as anti-establishment, whereas the members of the other major British group at the time, the Beatles, were seen as cute and charming. 'I wasn't trying to be rebellious in those days,' Jagger says. 'I was just being me – ordinary, the one from suburbia who sings in'




His subsequent life has been anything but ordinary. He married twice – in 1971 and 1978 – and is a devoted father to the seven children he has had by four women. He has set up the band's own record label, has acted in films, won awards, produced films, met presidents, and at 60 holds a knighthood from Prince Charles. He has also amassed a considerable fortune, selling over 200 million albums.

Nonetheless, his constant first love remains performing. Despite being a great-grandfather, he still sings with the raw energy and physicality he had decades earlier, and is touring. 'Each show is a new event... It's a very exciting couple of hours and it's a very intense relationship with the audience.'

It is this undiminished passion for what he does that

Figure I.4: humanistic culture, national approach, New Headway

1 Look back in history. How many wars can you name? Who was fighting who?
 2 Work in groups. Read the quotations and discuss what you think they mean. Try to match them with their sources. Compare ideas as a class.



- 1 "I came, I saw, I conquered."
- 2 "Happiness lies in conquering one's enemies, in driving them in front of oneself, in taking their property, in savouring their despair, in outraging their wives and daughters."
- 3 "You shall show no mercy: life for life, eye for eye, tooth for tooth."
- 4 "Resist not evil: but whosoever shall strike thee on thy right cheek, turn to him the other."
- 5 "War does not determine who is right, only who is left."
- 6 "The tragedy of modern war is that the young men die fighting each other, instead of their real enemies back home in the capitals."
- 7 "No one is born hating another person because of the colour of his skin, or his background, or his religion. People must learn to hate, and if they can learn to hate, they can be taught to love."
- 8 "I know not with what weapons World War III will be fought, but World War IV will be fought with sticks and stones."
- 9 "In war, truth is the first casualty."
- 10 "Mankind must put an end to war before war puts an end to mankind."

SOURCES

- a Aeschylus, Greek tragic dramatist (525 BC–456 BC)
- b Julius Caesar, Roman general (100 BC–44 BC)
- c The Bible – Old Testament
- d The Bible – New Testament
- e Genghis Khan, Mongol Emperor (1162–1227)
- f Bertrand Russell, philosopher and pacifist (1872–1970)
- g Albert Einstein, physicist (1879–1955)
- h John F. Kennedy, US President (1917–1963)
- i Nelson Mandela, South African President (1918–2013)
- j Edward Abbey, American writer and anarchist (1927–1989)

Figure I.5: humanistic culture, intercultural competence, New Headway

MAKING



Bringing up Max
 Parents raise son according to a technique known as *gender-neutral parenting*.

Figure I.6: anthropological culture, national approach, New Headway

should go at once.
George Bernard Shaw in a letter to The

20 tips for *proper* English

- 1 A preposition is a terrible word to end a sentence with. Never do it.
- 2 Remember to never split an infinitive.
- 3 Don't use no double negatives.
- 4 Don't ever use contractions.
- 5 And never start a sentence with a conjunction.
- 6 Write 'i' before 'e' except after 'c'. I'm relieved to receive this anciently weird rule.
- 7 Foreign words and phrases are not *chic*.
- 8 The passive voice is to be avoided wherever possible.
- 9 Who needs rhetorical questions?
- 10 Reserve the apostrophe for its proper use and omit it when its not necessary.
- 11 Use 'fewer' with number and 'less' with quantity. Less and less people do.
- 12 Proofread carefully to see if you any words out.
- 13 Me and John are careful to use subject pronouns correctly.
- 14 Verbs has to agree with their subjects.
- 15 You've done good to use adverbs correctly.
- 16 If any word is incorrect at the end of a sentence, an auxiliary verb is.
- 17 Steer clear of incorrect verb forms that have snuck into the language.
- 18 Take the bull by the hand and avoid mixing your idioms.
- 19 Tell the rule about 'whom' to who you like.
- 20 At the end of the day, avoid clichés like the plague.




Figure I. 7: anthropological culture, national approach, New Headway



Figure I.8: anthropological culture, intercultural competence, New Headway



THE ULTIMATE CULTURE CLASH ...

by Donal MacIntyre

We were entertaining our new house guests over tea and biscuits. Their conversational **gambits** were proving to be somewhat unusual. 'How much did you pay for your wife?' Samuel coolly asked me. 'I, er ... I ... well ...', I spluttered. 'Do you mind if your husband have baby with another woman?' Samuel's spouse Christina asked my pregnant wife Ameera, who almost choked on her tea. 'Who is the boss?' asked Samuel, casting a knowing glance towards Ameera.

I think it's fair to say that crocodile-hunting polygamists from Papua New Guinea would add a certain **frisson** to any polite London soirée. Samuel and Christina, who is one of his two wives, are members of the 250-strong Insect tribe – hunter-gatherers. They hunt crocodiles with spears and **stail** wild boar with bows and arrows. They speak their own language, Ngala, and practise polygamy, paying for wives' dowries with seashells. One tribesman has 12 wives, another is said to have 112 children.




Figure I.9: anthropological culture, intercultural competence, New Headway

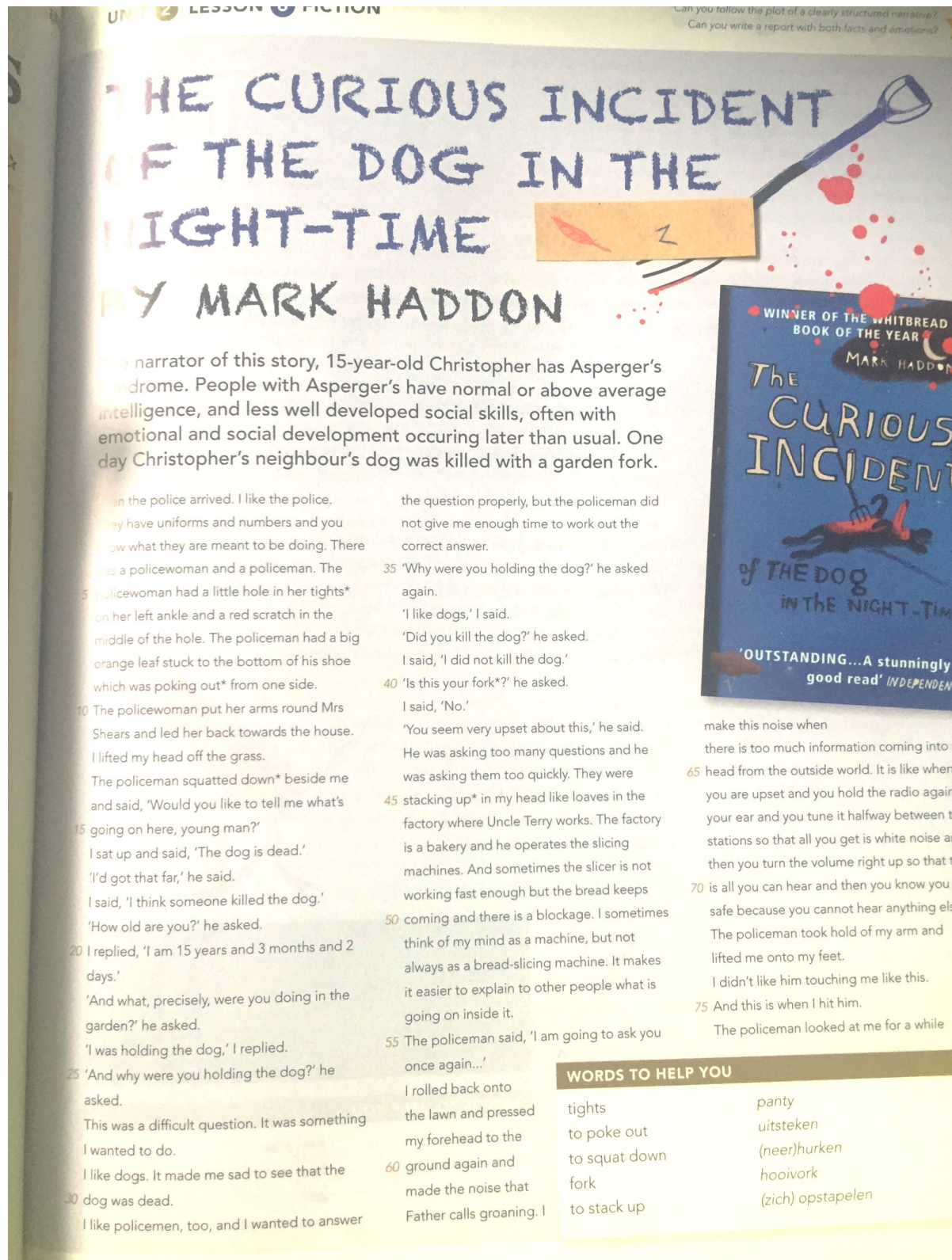


Figure I.10: Humanistic culture, national approach, Of Course!

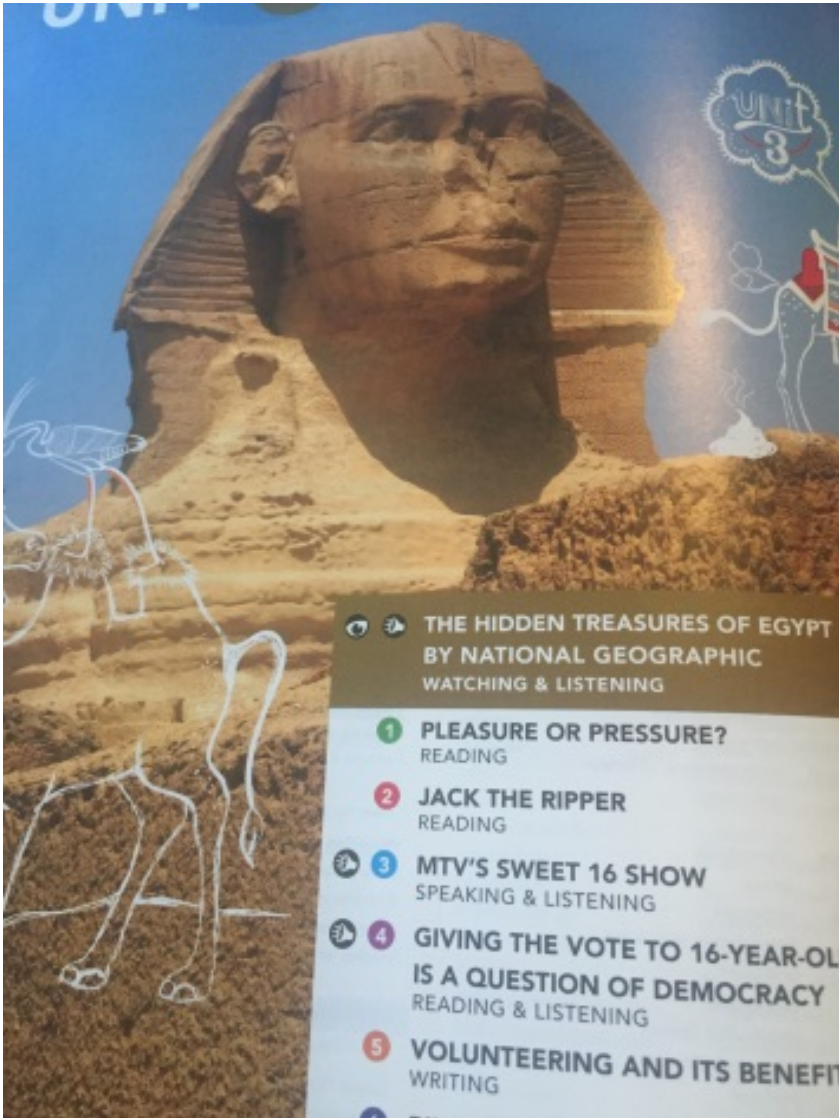


Figure I.11: Humanistic culture, intercultural competence, Of Course!

UNIT 2 LESSON 1 WATCHING/LISTENING & READING

Can you understand the main points of the video?
Can you carry on a conversation about CCTV cameras? **ERK**

No cameras, no big brother

1 An analysis of the publicly funded spy network, which is owned and controlled by local authorities, has cast doubt on its ability to help solve crime. A comparison of the number of cameras in each London borough with the proportion of crimes solved there found that police are no more likely to catch offenders in areas with hundreds of cameras than in those with hardly any.

2 The Lib-Dems' policing spokeswoman, said: 'The figures suggest there is no link between a high number of CCTV cameras and a better crime clear-up rate*. We have estimated that CCTV cameras have cost the taxpayer nearly £200 million in the last 10 years but it's not entirely clear if some of that money would not have been better spent on police officers. Although CCTV has its place, it is not the only solution in preventing or detecting crime. It is time we engaged in an open debate about the role of cameras in London today.'

3 The official figures show:

- ◆ There are now 10,524 CCTV cameras in 32 London boroughs funded with Home Office grants totalling about £200 million.
- ◆ Hackney has the most cameras – 1,484 – and has a better-than-average clear-up rate of 22.2 per cent.
- ◆ Wandsworth has 993 cameras, Tower Hamlets, 824, Greenwich, 747, but police in all three boroughs have failed to reach the average 21 per cent crime clear-up rate for London.
- ◆ By contrast, boroughs such as Kensington and Chelsea have fewer than 100 cameras each, yet they still have clear-up rates of around 20 per cent.

Most images are not as helpful as this one of a pickpocket on Oxford Street.

OLD EAST OXFORD STREET

BASED ON: www.thisislondon.co.uk

Frank, Slough: I work in the CCTV industry and I think that people who expect CCTV cameras to solve crimes are seriously deluded! If the system is used proactively and incidents are spotted as they happen, cameras can help solve crimes. But no matter how many cameras a system has, it's the way that the system is used that determines how many crimes are solved.

To those who think they are being 'spied' on, I can safely say from my own experience that you are not – yes, you may appear on our system going about your day to day business but if that's all you are doing, then the operator won't even notice you!

London: Let them spy on us. And let's all spy on each other and give up our liberties except the right to remain silent which we shall enjoy to the fullest extent whenever they crack down on us and jail us for no reason or until one day we wake up in 1984. So let's do it! And those who dare say a word against this flawless, wonderful plan are clearly terrorists.

Steve, London: About two years ago I was walking home in the dark. I had just left the station and was in the process of phoning home when a young man approached. He produced a knife and demanded my phone. No contest: mugger 1 – me nil. I made my way to a nearby payphone and called the police, who, very much to my surprise, arrived in minutes. I began to explain my ordeal when the officer stopped me. 'We know, it was seen on CCTV. The guy has been arrested down the road'... and I got my phone back. (I make that 2 – 1 to me). My point is that the whiners on this site probably have their own agenda. As an 'average Joe' who has benefited from CCTV, I am fully supportive of their continued existence. Oh, and he got 4

WORDS TO HELP YOU

Figure I.12: anthropological culture, national approach, Of Course!

Q&A:
4

LIFE AS A YOUNG ASYLUM SEEKER

A report by the Refugee Council says refugee children fleeing from persecution to the UK are being dumped in unsuitable accommodation without proper support.

↑
👤
ตรวจคนเข้าเมือง
Immigration

1 How old were you when you left?
I was 16 when I left my place of birth, Afghanistan. We were surrounded by the Taliban and the fighting was very heavy, and the opposition forces, the Northern Alliance, couldn't stop them.

2 Why did you leave?
Because my father was involved with the Northern Alliance it was difficult for me and my family to stay there. I would have been killed by the Taliban if I had stayed there, or I would have died in the crossfire.



Mustajab, 17, talks to the BBC about his arrival in the UK and the treatment he has received, after fleeing war-torn Afghanistan.

3 What happened to your family?
It was a war situation. I lost my family, and I had to leave on my own and make my way to Pakistan. I'm not sure what happened to my

family. That is what war is like, anything can happen. In our country 16-year-old boys are like adults, it's not like being a teenager here. I mean you had to do what an adult does, so it wasn't that difficult for me to escape from war or be on the front lines. That situation came and I had no choice.

4 What was the journey here like?
Really tough. I had to travel for a long time and I didn't know how it would end or where I was going, so it was a journey without end. I was in a truck, and when I got out of it, I was by the sea. I didn't know what area I was in. I saw the big headlands of Dover and I realised this was the border.

5 What happened when you arrived in Dover?
The immigration officers took me into the office and after waiting there for a long time they asked me why I came here. I said, 'I'm from Afghanistan, we have a war, that's why I came here,' and then the officer took me to a waiting room. After four or five hours they brought an interpreter and they did an investigation and sent me to a hostel in Ashford.

6 What were conditions like in the hostel?
Conditions weren't good. There were lots of boys aged 16 and 17, they didn't know what was going to happen to them. They didn't know what their situation was and everyone was feeling bad. There were health problems, lots of things, and nobody cared about them. I decided to escape from that place. I had

some money so I went to the station and took a train. To be honest I didn't know where I was going but when I arrived in a station I saw the Hammersmith and City line. I knew a little English at that time so when I saw that I thought it was a new city, so I thought I'd try

7 What are you doing now?
I've been here nearly one and a half years and now I'm running a project for young refugees in my area. I'm also involved with my local youth council and local youth authority, as well as Save the Children. I'm also in college.

8 What should be done to help young asylum seekers?
All refugees should be given full information when they arrive about what is going to happen to them and what services are available to them. The basic problem is information. There are a lot of agencies working for asylum seekers but often they're kept so closed asylum seekers can't get access to them.

9 Will you return to your country?
If the war stops, yes. I love my country, I love my parents, and if there is peace in Afghanistan I would return. Now I'm used to this country. I have lots of friends here doing different stuff with local authorities and I'm feeling good. I cannot say I belong to this country – I am not British, but I can do my bit for the benefit of this community.

BASED ON: www.news.bbc.co.uk

Figure I.13: Anthropological culture, intercultural competence, Of Course!

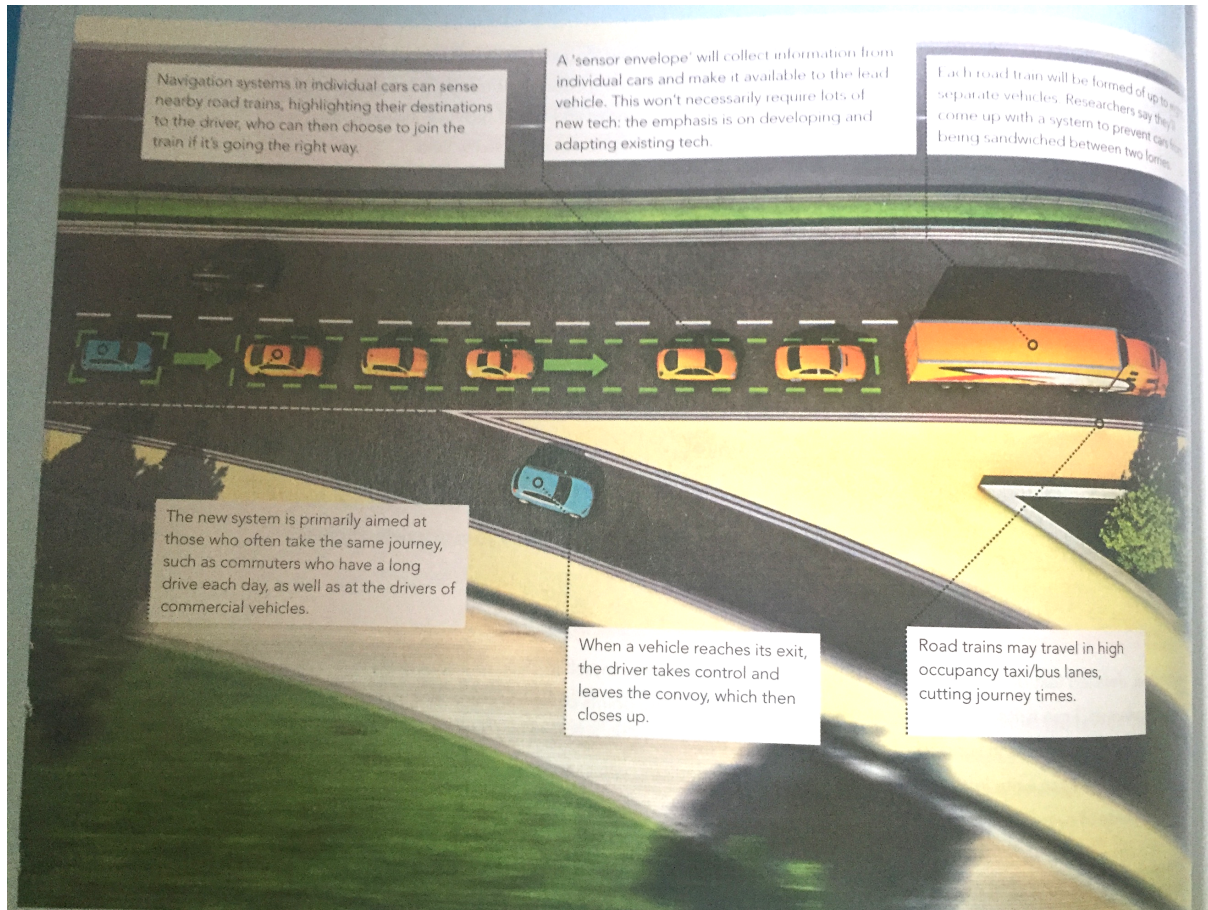


Figure I.14: Anthropological culture, no reference to a specific country, Of Course!

Appendix II: Interview Set-Up

Persoonlijke gegevens:

1. Naam vermelden of niet.
2. Hoe lang geef je al les?
3. Hoe lang werkzaam op deze school?

Introduceer scriptie.

Curricular levels are derived from Thijs and van den Akker (2009)

1. Curricular level: micro (teacher's personal conviction and practice in the classroom)

Type of English (Jenkins, Kachru):

1. Waarom is het voor leerlingen belangrijk om Engels te leren volgens jou?
2. Heb je voorkeur voor een bepaalde benadering: Brits Engelse taal & cultuur, Amerikaans Engelse taal & cultuur, World Englishes, een combinatie, anders?
 - a. Kun je uitleggen waarom je deze voorkeur hebt?
3. Denk je dat de methode die jij gebruikt een voorkeur heeft? Welke?

Presence of culture in curriculum:

4. Welke aspecten van de taal zijn belangrijk om te onderwijzen, volgens jou? Denk hierbij aan linguïstische aspecten, zoals grammatica, maar ook aan culturele elementen zoals literatuur of kennis van het land en de wereld/samenleving.
5. Kun je beschrijven wat jij aan cultuuronderwijs doet? (Denk hierbij aan het onderscheid tussen anthropological and humanstic culture.)

2. Curricular level: meso (school, institute)

Of Course! / New Headway

1. Kun je me wat vertellen over de methode die jullie gebruiken?
2. Waarom heeft de school voor deze methode gekozen?
3. Vind je de methode bruikbaar, kijkend naar aspecten van cultuur uit de Engelstalige wereld en de internationale rol van Engels? Zijn er elementen die je mist?
4. Wat vind je van de representatie van cultuur van de Engelstalige wereld in de methode die je gebruikt?
 - a. Wat mis je?
5. Laat de methode voldoende zien wat de internationale rol van Engels inhoudt?
6. Welke vaardigheden met betrekking tot cultuur wil je je leerlingen meegeven?
 - a. Komt dit aanbod in de methode? Doe je dit op eigen initiatief?

Presence of culture in the curriculum:

7. Welke afspraken heeft de sectie gemaakt over het behandelen van de verschillende type Englishes (Engels als wereldtaal& internationale cultuur, verschillende Engelstalige culturen)?
8. Welke plaats heeft cultuuronderwijs in het curriculum? Wat is de verhouding taal/ cultuuronderwijs?

- a. Op dit moment
 - b. Ideale situatie
9. Zijn er schoolbreed wat betreft cultuuronderwijs? (Denk hierbij bijvoorbeeld aan literatuur of maatschappelijke thema's in de les Engels)

3. Curricular level: macro (national policies)

OnsOnderwijs2032:

1. *OnsOnderwijs2032* refereert naar wereldburgerschap en de internationalisering van de maatschappij. Welke rol speelt Engels hierin volgens jou?
 - a. Houd jij daar rekening mee in je onderwijs?
 - b. Wat doen jullie hier als sectie aan?
 - c. En de school als geheel?

4. Curricular level: supra (international: CEFR)

1. Het ERK (CEFR) is voornamelijk gericht op taalvaardigheid, zijn er ook culturele elementen die daartoe behoren, volgens jou?
2. Ben je bekend met het hoofdstuk uit het ERK dat in gaat op intercultural competence?
 - a. Wat zie jij als intercultural competence?
 - b. Welke plaats heeft dit in de lessen Engels?

Zou je over twee weken **14 december** samen met mij mijn lessenserie kunnen doorlopen voor validering?

Appendix III – Coding System Interviews

	Practice	Teacher’s conviction	School’s policy	Institutional policy	Book
Humanistic culture → national approach	green	<u>Green underlined</u>	Green bold	<i>Green italics</i>	GREEN GOTHIC BOLD
Anthropological culture → national approach	yellow	<u>yellow underlined</u>	Yellow bold	<i>Yellow italics</i>	YELLOW GOTHIC BOLD
Humanistic culture → intercultural approach	red	<u>Red underlined</u>	Red bold	<i>Red italics</i>	RED GOTHIC BOLD
Anthropological culture → intercultural approach	Blue	<u>Blue underlined</u>	Blue bold	<i>Blue italics</i>	BLUE GOTHIC BOLD
Humanistic culture without referring to specific countries	purple	<u>Purple underlined</u>	Purple bold	<i>Purple italics</i>	PURPLE GOTHIC BOLD
Anthropological culture without referring to specific countries	grey	<u>Grey underlined</u>	Grey bold	<i>Grey italics</i>	GREY GOTHIC BOLD

National approach without referencing culture (linguistics elements such as accent)	Text is green	<u>Green text</u>	Green text	<i>Green text</i>	GREEN TEXT GOTHIC BOLD
Intercultural competence without referring to culture	Text is orange	<u>Orange text</u>	Orange text	<i>Orange text</i>	ORANGE TEXT GOTHIC BOLD
Profession/business/scholing in international context	Dark yellow	<u>Dark yellow</u>	Dark yellow	<i>Dark yellow</i>	DARK YELLOW GOTHIC BOLD

Appendix IV: Overview References to Culture in *New Headway* and *Of Course!*

IV.A. *New Headway* – Text Fragments

Participant	National approach	Intercultural approach	No reference to specific country/culture
A	<p>qua taal vind ik wel dat ze de meeste nadruk leggen om Amerikaans en Brits Engels.</p> <p>En soms, we hebben ook een cultuurboek in de eerste klas die bij die methode hoort. En die heeft ook wel wat meer nadruk gelegd om Wales, Schotland en Ierland.</p> <p>wel heel erg veel op de inner circle variëteiten van het Engels.</p> <p>Er was wel, in het eerste hoofdstuk, een tekst over Shakespeare.</p> <p>maar voornamelijk ook over New York en er is ook een vrouw die met een Amerikaans accent praat.</p> <p>De inner circle culturen zijn en dat is dan omdat dat goed aansluit bij wat je in <i>New Headway</i> doet of gewoon...heeft dat een reden eigenlijk?</p>	<p>In ieder geval niet in het eerste hoofdstuk. Wat ik tot nu toe behandeld heb niet.</p>	<p>nee, tenminste.. Ik kan alleen spreken voor het eerste hoofdstuk. Ik vind dat er weinig aandacht is voor cultuur. Ik vind dat er veel aandacht voor grammatica, af en toe wat uitspraak dingetjes ertussen, maar voor cultuur vind ik dat er relatief weinig aandacht is in het boek.</p> <p>Maar ik vind dat je bij een boek als <i>New Headway</i> daar vind ik dat je weinig ruimte krijgt om daar dieper op in te gaan.</p> <p>Nou op zich, vind ik het nog wel een redelijk goede methode, want alles is in het Engels. Alles is geformuleerd in het Engels, dus leerlingen worden ja, die worden verplicht om dat ook in het Engels te lezen en te begrijpen. Ik vind</p>

	A: Ja, Nee, we hebben er niet heel bewust over nagedacht.		wel dat ze relatief leuke lay-out hebben, met veel kleur en plaatjes. En ook af en toe wat afwisseling daarin.
B	<p>Ja, ik geloof dat daar Brits Engels wordt gebruikt.</p> <p>Ja, want het ging ook over Shakespeare en zo.</p> <p>Maar het mag wat mij betreft veel diverser, ook eh, ja. Ik vind het ook echt wel een heel erg wit perspectief, eigenlijk.</p> <p>Jazeker, hoewel New Headway niet alleen maar, er was er toch eentje met die dan naar Amerika was geweest op vakantie, dat was ook een tekst. Dus het is niet alleen maar alleen maar Brits, er zit ook wel Amerikaans bij.</p> <p>Bijvoorbeeld van Shakespeare zit er nieuw materiaal in.</p>	<p>hoewel er wel wat teksten over andere landen gaan.</p> <p>Er was ook een tekst over India, maar echt nadruk op India totaal zeg maar, was er niet. Het was gewoon meer een verhaaltje, zeg maar situated, in India.</p> <p>Dus ook wel vaak voorbeelden zijn van iemand die dan naar het buitenland gaat, op vakantie of een, weet je wel, een vriend in het buitenland heeft. Dus het laat wel dat internationale contact zien en dat reizen enzo.</p>	<p>ik vind niet dat de methode daar niet echt iets mee doet. Heb ik het idee. (critical thinking)</p>

IV.B *Of Course!* – Text Fragments

Participant	National approach	Intercultural approach	No reference to specific country/culture
C	De meeste methodes die voor Nederland geschreven zijn geven wel voorkeur voor	R: Dus dat leeft al genoeg bij de leerlingen, daar hoeft jij niets aan te doen?	

	<p>British English. En Of Course! sowieso. Of Course!!</p> <p>En soms in teksten die gebruikt worden. In de methode zelf zijn soms de teksten gewoon, het cultuur aspect.</p> <p>Maar, ik heb absoluut niet op die cultuuraspecten gelet. Er ook van uitgaande dat dat eigenlijk onderbouw...</p> <p>En dat biedt natuurlijk ook weer een aanknopingspunt om erover te praten. Dat zou dan wel misschien een ingang naar de cultuuraspecten zijn. Maar daar hebben we hem niet op gekozen.</p> <p>Ja, het komt wel aan bod, maar echt niet overdreven of zo, hoor. Een beetje tussen de regels door.</p> <p>Dus je moet zelf eigenlijk het aanknopingspunt zien.</p>	<p>C: Nee, en de methode ook niet wat mij betreft.</p> <p>En B het zit niet zo heel veel in die, in die niet in die bovenbouwboeken van Of Course!.</p>	
D	<p>want ik vind namelijk niet dat het echt heel expliciet naar voren komt, de Britse of Amerikaanse cultuur.</p> <p>Nee, dat komt ook omdat de methode zo Brits georiënteerd is. Dus alles staat in het Brits.</p>	<p>is qua inhoud wel wat meer wereld georiënteerd. Dus verhalen van all over the world, zeg maar.</p> <p>Nou die teksten gaan natuurlijk, die teksten die in dat boek staan gaan natuurlijk over heel veel verschillende soorten onderwerpen. Dat varieert van sport tot</p>	<p>Maar er zitten ook veel spreekopdrachten in Of Course!. En inderdaad, dat geeft gewoon een spreekopdracht, een goeie spreekopdracht in ieder geval, dat geeft altijd een beetje de manier van communiceren en inderdaad ook</p>

	<p>En Of Course! is ook heel Brits. Wel meer wereld georiënteerd, denk ik, Of Course!.</p> <p>Onze methode maakt gebruik van voornamelijk Britse cultuur.</p>	<p>aan, inderdaad, gewoontes en dat is echt heel breed, Of Course!.</p> <p>Heel divers, ja. En van alle landen van de wereld.</p> <p>ja, ik denk het wel. Want heel veel, wat ik ook al eerder zei, heel veel van die verhalen gaan natuurlijk ook over mensen in andere werelddelen. Dus niet alleen in Engeland of Amerika, het is niet echt specifiek gericht. Het is over heel de wereld.</p> <p>Ik weet wel wat ik terugzie, omdat leerlingen, als ik puur en alleen voor bovenbouw spreek, ze lezen natuurlijk al die teksten over verschillende mensen. Dus daar zit natuurlijk een aspect interculturaliteit in.</p>	<p>cultuurverschillen aan en hoe je met elkaar communiceert in een bepaalde taal</p>
E	<p>Volgens mij was die Brits georiënteerd.</p> <p>Waar we nu ook op focussen hoe je in 4v, hoe je, hoe een Engelsman bepaalde opmerkingen opvat en dergelijke, deden we daar toen helemaal niets mee.</p>		<p>En cultureel ook. Heel voorzichtig werd er eens wat geraakt, maar eigenlijk heel weinig. De teksten vond ik tegenvallen.</p> <p>er zat wel een romantekst in. Een deel van zo'n boek wordt beschreven. Ja, dat zat er wel in.</p>

			<p>Maar moet goeie grammatica en woordbasis. En goede, degelijke examenteksten.</p> <p>R: Maar geen culturele overwegingen?</p> <p>E: Nee, dat was ondergeschikt.</p>
--	--	--	---

Appendix V: Curriculum – Debunking Stereotypes

V.A. Learning Goals per Lesson (4 VWO)

Note 1: Lesson 1, 2/3, 6/7 and 11 are presented in lesson plans in IV.B, indicated by *.

Note 2: Lessons can be presented in a series of 12 lessons within 6 weeks or can be spread over a longer period. Students should be given enough time to read and finish a novel.

Reading should be homework.

1. What are stereotypes? (speaking)*
 - a. Student understands the meaning of the word ‘stereotype’.
 - b. Student can name several well-known stereotypes of the Netherlands and foreign countries.
 - c. Student is aware stereotypes lead to assumptions of groups and individuals that may be incorrect.
2. Dutch stereotypes in foreign travel guides (reading/writing).*
 - a. Student is aware stereotypes lead to assumptions of groups and individuals that may be incorrect.
 - b. Student can recognize stereotypes of the Dutch in foreign travel guides.
 - c. Student is able to present a non-stereotypical image of the Netherlands.
 - d. Students can write a short text that advertises the Netherlands/Dutch city or village as a tourist destination.
 - e. Students can provide peer feedback by using a feedback form.
3. Continue lesson 2.*
4. Analysing other national stereotypes in tourist guides (speaking)
 - a. Student is able to recognize stereotypes.
 - b. Student can approach travel brochures critically.

- c. Student can provide peer feedback using a rubric and feedback form. (see lesson 2+3)
5. Stereotypes in textbook (speaking)
 - a. Student is able to look critically at the material that is supplied in the lesson.
6. English as an international language → new cultures (reading/writing/ watching/ speaking). *
 - a. Student is acquainted with the concept of English as a lingua franca.
 - b. Student is aware that ELF enables people of different cultures to interact.
 - c. Student is aware ELF enables him/her to learn more about other cultures.
 - d. Student has chosen a novel from the Guardian List.
 - e. Student has searched the web for information on culture/country represented in chosen novel.
7. See lesson 6. *
8. Introducing new cultures (speaking)
 - a. Student has made a list of known stereotypes that apply to the culture represented in the chosen novel.
 - b. Student has searched the web for information on culture/country represented in chosen novel.
 - c. Student is able to present new information on a certain culture/country to a classmate.
9. Reading
10. Reading
11. Reading, researching, preparing
 - a. Student can read a novel and describe its plot and characters to his/her peers.

- b. Student is able to compare stereotypes that he/she listed in lesson 8 to information presented in the chosen novel.
- c. Student is aware what is expected of him/her during the presentations and peer feedback.
- d. Student understands the rubric.

12. Presentations

- a. Student can present information on the novel (plot and comparison of stereotypes to the novel)
- b. Student can explain why he/she liked/disliked the novel.
- c. Student speaks English throughout the presentation.
- d. Student is able to peer review a classmate with the help of a feedback form and rubric.

V.B. Lesson Plans

Date: lesson 1		Class:	Room:	Subject: What are stereotypes?	
Learning Goals Students				Material, Appliances, Media	
<ul style="list-style-type: none"> a. Student understands the meaning of the word ‘stereotype’. b. Student can name several well-known stereotypes of the Netherlands and foreign countries. c. Student is aware stereotypes lead to assumptions of groups and individuals that may be incorrect. 				<ul style="list-style-type: none"> - Worksheet 1 (Appendix VI.A) - Youtubeclip – People React to Their Own National Stereotype https://www.youtube.com/watch?v=_UT-w0iTVO0 	
Initial Situation Class				Learning Goals Teacher	
This lesson introduces the term ‘stereotype’. The lesson allows students to practice their speaking/conversational skills.					
Time	Part of the Lesson	Teacher Activities		Student Activities	Method
5 min	Warming up – Stereotypes of the Dutch	<p>Ask students if they know any typical images of the Dutch/ the Netherlands?</p> <p>Draw (or let students draw) a word web on the blackboard.</p>		Students come up with typical images of Dutch/ NL.	Whole class

15-20 min	Warming up – stereotypes foreign countries	Supply worksheet 1. Gather all answers that students agree are most frequent. (answers that were supplied by more than 1 pair).	Students should fill in the grid from worksheet 1 in pairs. Afterwards they have to compare their table with two other pairs and write down the images they have in common.	Pairs/ whole class
15 min (activity) 5 min (discussion)	Defining the term “stereotype”	Let students think about the implications of the common images they found. Ask questions such as: <ul style="list-style-type: none"> - Do these images influence your opinion of the country? - Why do you think there are so many common images? 	Students can discuss questions and in groups of 4. Each group has a representative that presents the groups answers to the class.	groups
5 min	Round up	Watch: Youtube Clip – People React to Their Own National Stereotype https://www.youtube.com/results?search_query=stereotypes+countries Let students find out if the stereotypes from worksheet 1 are true.	Students watch clip.	Whole class
Date: lesson 2+3		Class:	Room:	Subject: Dutch stereotypes
Learning Goals Students			Material, Appliances, Media	

<p>a. Student is aware stereotypes lead to assumptions of groups and individuals that may be incorrect.</p> <p>b. Student can recognize stereotypes of the Dutch in foreign travel guides.</p> <p>c. Student is able to present a non-stereotypical image of the Netherlands.</p> <p>d. Students can write a short text that advertises the Netherlands/Dutch city or village as a tourist destination.²²</p> <p>e. Students have practiced giving peer feedback by using a feedback form.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Tourist websites: <ul style="list-style-type: none"> Rough Guides – Culture and Etiquette https://www.roughguides.com/destinations/europe/netherlands/culture-etiquette/ National Geographic – Back Pedaling https://www.nationalgeographic.com/travel/traveler-magazine/unbound/backpedaling/ Rick Steve’s Europe: https://www.ricksteves.com/watch-read-listen/read/articles/appreciating-dutch-liches - Worksheet 2: Writing and peer feedback (appendix VI.B.) - Students should have a laptop available, or teacher should provide print versions of the articles mentioned above. 		
Initial Situation Class		Learning Goals Teacher		
<p>Students are aware what the term ‘stereotype’ entails. They are familiar with a number of stereotypical images of the Netherlands and other countries. In this lesson, they will learn to look critically to available stereotypes and they will attempt to create a small tourist guide themselves without stereotypical images.</p>				
Time	Part of the Lesson	Teacher Activities	Student Activities	Method
5 min	Warming up	<p>Teacher recaps previous lesson:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definition of stereotype - Typical images of the Netherlands <p>Optional: showing a promotional video to recap stereotypical images of the Netherlands. such as available on lonelyplanet.com: https://www.lonelyplanet.com/the-netherlands</p>		Whole class

²² Any grammatical construction from regular programme can be included here. The idea is to link regular content to this thematic lesson, enabling students to practice grammar as well.

20 min	Introduction: writing assignment	<p>Teacher explains assignments. Teacher should emphasize the rubric (assignment 3) and discuss its contents with students.</p> <p>Students should be divided in groups of 3.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Students should read the texts supplied and write down the stereotypical images/ideas they find. 2. Students should write their own text promoting the Netherlands. Text should include: <ul style="list-style-type: none"> - Original example/reasons to visit the Netherlands (not using the stereotypical images/ideas discussed this lesson) - Introduction/conclusion (see rubric). 3. Student should provide each other with feedback using the rubric in assignment 3. 	<p>Students read assignments and study rubric.</p> <p>Students are divided in groups of 3. This ensures that students will have to exchange/communicate information in assignment 1.</p>	Whole class/ groups
15 min	Assignment 1		Students should read the texts supplied and write down the stereotypical images/ideas they find. Images/ideas should be compared.	Groups
10 min	Discuss assignment 1 / start assignment 2+3	<p>Teacher checks what images/ideas students found and writes a few examples on the black board.</p> <p>Teacher introduces assignment 2+3.</p>	Students start working on assignment 2+3.	Groups

Start lesson 3 35 min	Assignment 2+3	Teacher helps students if necessary and makes sure students understand rubric.	2. Students should write their own text promoting the Netherlands. 3. Student should provide each other with feedback using the rubric in assignment 3.	Groups
15 min	Recap	Teacher recaps feedback assignment by asking students to share some examples from their classmates' texts.	Students give examples they read in their classmates' texts.	Whole class
Date: lesson 6+7		Class:	Room:	Subject: English as an international language
Learning Goals Students			Material, Appliances, Media	
<ul style="list-style-type: none"> a. Student is acquainted with the concept of English as a lingua franca. b. Student is aware that ELF enables people of different cultures to interact. c. Student is aware ELF enables him/her to learn more about other cultures. d. Student has chosen a novel from the Guardian List. e. Student has searched the web for information on culture/country represented in chosen novel. 			<ul style="list-style-type: none"> - <i>Circles of English</i> (appendix VI.D.) - Global English – The History of English (open university): https://www.youtube.com/watch?v=70KHDbLmr_I - Worksheet 3: Reading (appendix VI.C.) - Guardian Reading List²³: https://www.theguardian.com/childrens-books-site/2015/sep/16/seven-ya-novels-that-show-the-lives-of-teens-across-the-world - Students need access to a computer with internet. 	
Initial Situation Class			Learning Goals Teacher	
The previous lessons were all about debunking stereotypes. This lesson introduces English as a lingua franca and shows students that English can be used as a medium to get acquainted with new cultures.				

²³ Other list with books available in the library can be inserted here as well. List serves as a guide. It is important choose a book that represents a culture students are not familiar with.

Time	Part of the Lesson	Teacher Activities	Student Activities	Method
5 min	Introduction – Global English	Teacher shows videoclip and writes down the questions on the board: <ol style="list-style-type: none"> a. Why has English so little do with England nowadays? b. Do you think it is a good development? 	Students watch clip and discuss questions in pairs.	Whole class
10 min	Reading	Teacher supplies worksheet 3.	Students read and fill in the gap.	Individual
10 min	Circles of English	Teacher introduces <i>Circles of English</i> and shows image. Teacher should make students aware of the different motivations to speak English: mother tongue, colonization, globalisation.	Students should find out why countries in the different circles speak English.	Individual / whole class
25 min	Circles of English	Teacher divides the class in three groups: inner, outer, and expanding circle. Within the different groups students should work in pairs. Each pair should pick a country (from the circle they were assigned) The teacher will ask a few pairs to present their answers in class.	The pairs should find out: <ul style="list-style-type: none"> - How many people speak English in the country they selected? - Why is English so important in that country? - An image that they think illustrates the country, and explain why. 	Pairs.

<p>Start lesson 7 10 min</p>	<p>Introduction Reading project</p>	<p>Teacher should emphasize that English helps to make different cultures accessible, before introducing the reading list.</p> <p>Teacher explains the reading project: Students need to pick a book from the Guardian Reading List.</p> <p>They will research the country that is represented in the novel they choose, BEFORE reading the novel. While researching students assemble images/ideas that represent the country in the novel.</p> <p>Teacher should make clear not more than 3 people can choose the same novel. This to ensure the presentations in groups (lesson 10/11) will work.</p>		
	<p>Picking a novel / researching</p>			
<p>Date: lesson 11²⁴</p>	<p>Class:</p>	<p>Room:</p>	<p>Subject: Reading, researching, preparing</p>	
<p>Learning Goals Students</p>			<p>Material, Appliances, Media</p>	

²⁴ It should be noted that this lesson can be presented earlier, before students start reading a novel. In this case students will know what to expect before entering into the project of researching.

<p>a. Student can read a novel and describe its plot and characters to his/her peers.</p> <p>b. Student is able to compare stereotypes that he/she listed in lesson 6 to information presented in the chosen novel.</p> <p>c. Student is aware what is expected of him/her during the presentations and peer feedback.</p> <p>d. Student understands the rubric for presenting.</p>			<ul style="list-style-type: none"> - Worksheet 4: Rubric presentations (appendix VI.E.) - Students need access to a computer with internet. 	
Initial Situation Class			Learning Goals Teacher	
<p>The previous two lessons have been dedicated to reading the novels students picked from the selection. This lesson is meant as a preparation to the presentations that will be held in the next lessons. Students have used peer-feedback in lesson 2, but will be introduced to a new rubric for assessment in this lesson.</p>				
Time	Part of the Lesson	Teacher Activities	Student Activities	Method
5 min	Recap stereotypes	<p>Teacher hands out chalk/ markers and asks students to write down any stereotype/stereotypical image that comes to mind on the black board.</p> <p>Teacher sets timer and students should jot down as many words as possible in the given time.</p> <p>Teacher should make sure chalk/markers rotate in class.</p>	Students recall stereotypes.	Whole class.
10 min	Connecting stereotypes to novels	<p>Teacher introduces assignment:</p> <p>Now all possible stereotypical images are on the board, students should attempt to compare stereotypes to images they found in the novel</p>	Students compare and exchange.	Individual/ pairs

		<p>they are reading. They should pick one. Answering the following questions:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Is the stereotype similar to the portrait in the novel? - How is it different? <p>Students get 3-5 minutes thinking time. And 5 minutes to exchange information with their neighbours.</p> <p>Teacher sets timer.</p>		
20 min	Introducing presentation assignment	<p>Teacher introduces presentation assignment and discusses requirements (see rubric, worksheet 4) with students.</p> <p><u>Presentation:</u> Students are divided in groups of three. Student are going to present the novel they've read to two fellow students. Presentations are INDIVIDUAL. Students should grade each other, like they did in lesson 2/3. While one is presenting, the other two students grade the presentation using the rubric from worksheet 4. Teacher should make clear that students grade each other, but that the grade counts (a summative assignment).</p>	Students make sure they understand rubric and presentation assignment.	Whole class.

30 min	Preparing	<p>Teacher DOES not yet divide students in groups of three. Group division will be done by teacher, prior to lesson 11.</p> <p>Teacher helps students and introducing some sources such as sparknotes.com that students can use, if necessary.</p>	With the rubric in mind, students can start preparing for their presentations.	Individual.
--------	-----------	--	--	-------------

Appendix VI: Additional Teaching Materials

VI.A. Worksheet 1: Warming Up Activity Lesson 1

Fill in the grid with images that are typical for each country. For example, it is well-known the English love tea.

	UK	U.S.A.	China	France
Food/ Drinks				
Likes/ Dislikes				
Sports				
Behaviour				

Worksheet 1: Possible answers

	UK	U.S.A.	China	France
Food/ Drinks	Scones Tea	Burgers	Rice	Cheese Baguettes wine
Likes/ Dislikes	Like: talking about the weather Dislike:	Like: large portions of food	Like: good grades	Enjoy a good meal Dress fashionably
Sports	Cricket	American football	Chess/ video games	Jeu de boules
Behaviour	Polite Posh accent	Loud Enthusiastic	Polite Taking pictures of themselves	Passionate

VI.B. Worksheet 2: Writing and Peer FeedbackAssignment 1: Reading

1. Divide the articles below amongst the members of your group.

Rough Guides – Culture and Etiquette

<https://www.roughguides.com/destinations/europe/netherlands/culture-etiquette/>

National Geographic – Back Pedaling

<https://www.nationalgeographic.com/travel/traveler-magazine/unbound/backpedaling/>

Rick Steve’s Europe:

<https://www.ricksteves.com/watch-read-listen/read/articles/appreciating-dutch-cliches>

2. Read the article assigned to you.

3. Write down 3-5 stereotypical images/ideas you find in the text.

4. Compare images/ideas to the other members in your group.

Assignment 2: Writing

Write a short promotional text for tourists visiting the Netherlands. Give interesting examples/ideas. Don’t use stereotypical images such as the stereotypical images/ideas you found in assignment 1.

Your text should be **200- 300 words**.

Structure your text: using an introduction and conclusion (see rubric). Read to rubric in assignment 3 to make sure you have included everything.

Write your text below

Title:

Text:

Assignment 3: Peer review

Read the text of one your group members. Fill in the grid below, selecting *insufficient/good/excellent* for each category.

	Insufficient	Good	Excellent
Grammar	Student uses past simple, present perfect and present simple incorrectly.	Student uses grammar tenses correctly. But is not consistent in using past or present tense. (For example, student switches between present simple and present perfect/past simple).	Student uses grammar tenses correctly and is consistent in using past or present tense.
Stereotypes	Student uses many stereotypical images in describing the Netherlands, such as the examples found in assignment 1.	Student uses 1 or 2 stereotypical images, but has deleted most of the examples found in assignment 1. Student gives interesting/original reasons to visit the Netherlands.	Student does not use stereotypical images and has deleted ALL stereotypical examples found in assignment 1. Student gives interesting/original examples to visit the Netherlands.
Structure	There is no introduction or conclusion. The text is just 1 paragraph.	Student has written a text in 2 or more paragraphs.	Student has written a text in 2 or more paragraphs. The first paragraph clearly introduces the topic, giving an exciting or example that encourages readers to visit the Netherlands. The last paragraph is a conclusion that summarizes the text and gives a short statement why the Netherlands should be visited.

Write down from your classmate's text:
two examples/images you think are interesting for tourists:

Explain why:

VI.C. Worksheet 3: Reading

Fill in the gaps. Choose from the words on the right.²⁵

English – Official Lingua Franca?

Is English the world's Lingua Franca? A report from the British Council _____ yesterday estimated that by 2015 two billion people will start learning English around the world, and three billion people – _____ the planet – will be speaking it. However, report editor, David Graddoll, said that English will not become the Esperanto and _____ global language learning as Arabic, Chinese and Spanish are set to rise in importance. He said the _____ is towards "linguistic globalization" and multi-lingualism, not bilingualism, and definitely not monolingualism. French, on the other hand, once considered a lingua franca, will see its status as a world language continue to _____.

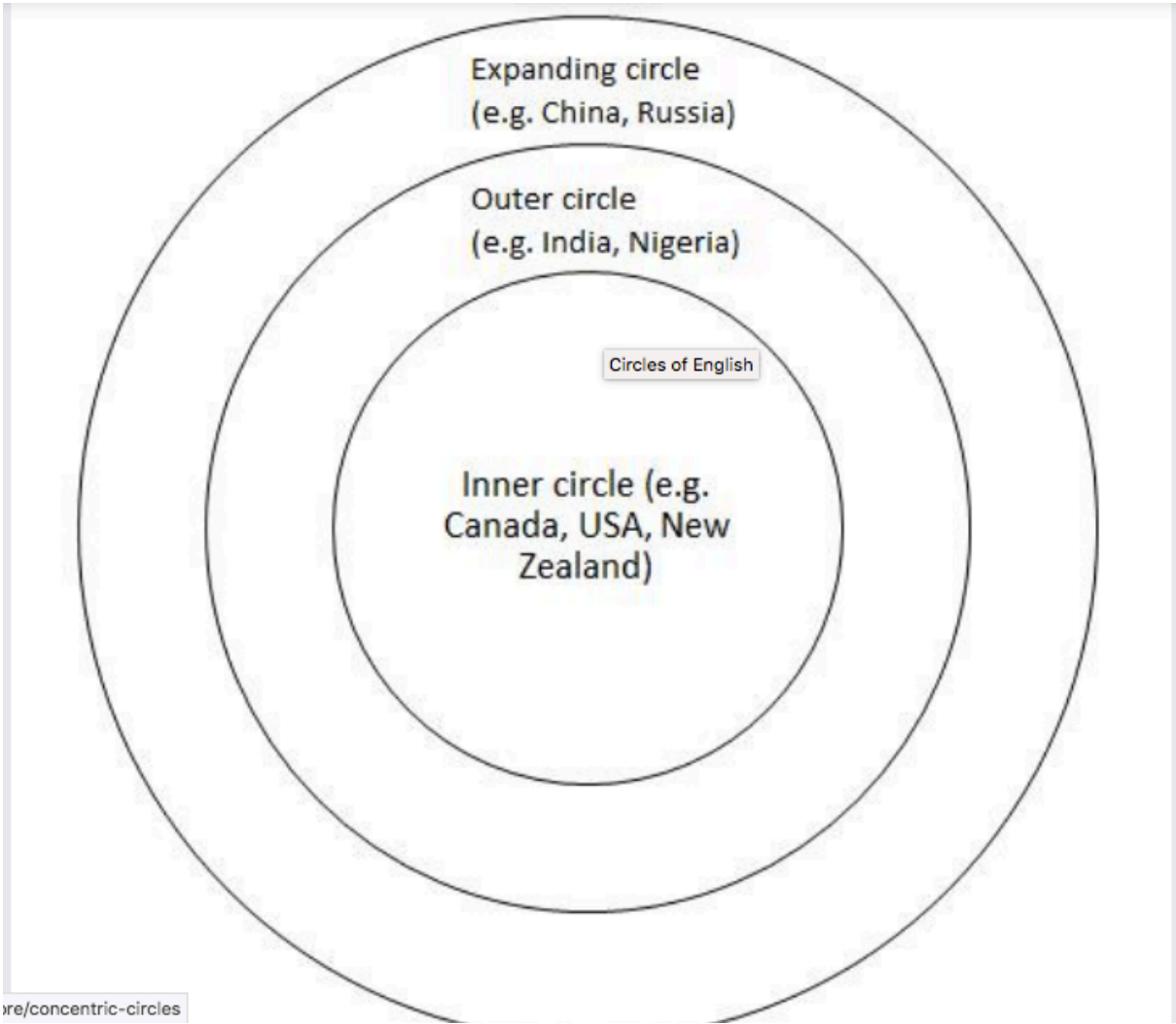
dominate
trend
announced
slide
half

Although English will escalate in _____, English language teachers will likely be out of a _____ by 2050, when so many people will be able to speak English, that teaching it will become almost _____. Demand for English teaching will drop by a whopping 75%, from two billion to 500 million. Instead English will be taught worldwide at elementary level, and many universities across the world will choose to teach in English. This suggests a wake-up call for traditionally _____ and monolingual Britons, who _____ to shun language learning because of their "everyone speaks English" mentality. Brits will be left behind in a future poly-lingual world.

popularity
tend
redundant
lazy
job

²⁵ Text from: <https://breakingnewsenglish.com/0412/10.futureOfEnglish.html> (visited 21 November 2017)

V.D. Circles of English²⁶



²⁶ Circles of English in the twentieth century. (n.d.). In *English Oxford living dictionaries online*. Retrieved from: <https://en.oxforddictionaries.com/explore/circles-of-english-in-the-twentieth-century> (visited 19 December 2017)

VI.E. Worksheet 4: Rubric Presentations

	Insufficient	Good	Excellent
<p>Novel <u>plot</u>: description of main events. <u>Characters</u>: description of main characters. And a short mention of other minor characters. <u>Setting</u>: description of place and time in which novel is set.</p>	<p>Student does not mention one or more of the following elements: Plot, characters, setting.</p>	<p>Student mentions all three elements: plot/characters/ setting. But The order in which the events of the plot took place is not clear, AND/OR The student does not distinguish between main and minor characters.</p>	<p>Student mentions all three elements: plot/characters/ setting and gives a clear description of the</p> <ul style="list-style-type: none"> - the order in which events of the plot took place. - Main and minor characters. - Description of place (country) and time (past, present or future).
<p>Stereotypes <u>Explain</u> 2 stereotypes/stereotypical images of the country/people in which the novel is set (found in previous lessons). <u>Compare</u> to the situation of the novel. Does the novel present these stereotypes or does it give other images?</p>	<p>Student describes 2 stereotypes he/she found in the previous lessons, but does not compare them to the situation in the novel. OR Student mentions only 1 stereotypical image and/or does not compare it to the situation in the novel.</p>	<p>Student describes 2 stereotypes/stereotypical images found in the previous lessons and describes how the novel uses the same images. OR Student describes 2 stereotypes and mentions that the novel does not use these images, but does not explain.</p>	<p>Student describes 2 stereotypes/stereotypical images found in the previous lessons and describes how the novel uses the same images. AND Student explains what the novel does differently. For example: how the novel presents another image that debunks the stereotype.</p>
<p>Presentation <u>Voice</u>: clear and audible <u>Delivery</u>: pronunciation is understandable/ speaker maintains eye contact <u>Structure</u>: length (10-20 minutes) / presentation is divided into sections announced by speaker →e.g. novel/ stereotypes</p>	<p>Student speaks longer than 20 minutes or shorter than 10 minutes.</p>	<p>Student speaks within time-limit. AND Student speaks audible and clearly. AND Maintains occasional eye-contact.</p>	<p>Student speaks within time-limit. AND Student speaks audible and clearly. AND Maintains occasional eye-contact. AND Student has divided his/her presentation in sections, which are announced (e.g. novel/ stereotypes or introduction/conclusion)</p>
<p>Grade:</p>	<p>4: 3 insufficient 5: 2 insufficient</p>	<p>5,5: 2 insufficient, 1 excellent 6: 1 insufficient 7: 0 insufficient (3 good)</p>	<p>8: 2 good, 1 excellent 10: 3 excellent</p>

Appendix VII: Validation

VII.A. Teachers' Feedback and Changes

	Feasibility	Presence of learning goals in activities	Assessment
A	<p>Peer feedback in practice is quite difficult since students often don't see the point; they are not used to it. I think this [writing] rubric might be too abstract for them. Maybe you can think of an easier way, like a checklist?</p> <p>Plenary questions: what happens if nobody answers?</p> <p>Why did you choose the Netherlands as topic in lesson 1-3? Wouldn't another country be more interesting?</p>	<p>Lesson 1: what is the aim of definitions stereotypes?</p>	<p>Is presentation a summative assessment? Quite a big project, this might call for a mark.</p>
B	<p>When doing group-work give individual tasks, this way all students have responsibility and there is less risk to free ride.</p>	<p>Clear learning goals.</p>	
C	<p>Availability novels: do students purchase themselves/does school supply?</p> <p>Novels: how do you make sure students do not all choose the same (short) novel?</p> <p>Students should get more time for reading than just the two lessons.</p> <p>Lesson 2: too long. Should be two lessons.</p> <p>Lesson 5: <i>Kahoot</i> is too simple.</p>	<p>Reading literature is not one of your goals and it should be. It takes students a lot of time.</p> <p>Two goals in one: learning about stereotypes through reading. You might want to make this explicit, see above.</p> <p>Students are familiar with the concept of English as a lingua franca (only not the term), so you could complicate the learning goals.</p>	<p>I like the rubrics for presentations. They are clear. You also introduced peer-feedback properly before going into the presentations.</p>

VII.B. Changes to the Original Design

- In lesson 1 the definitions of stereotypes are deleted.
- Lesson 2 is split into two lessons: lesson 2+3
- Lesson 6 is also split into two lessons due to duration: lesson 6+7.
- *Kahoot poll* from lesson 6 deleted and Kachru's Circles of English are introduced.
- Added the learning goal in lesson 11 "student can read a novel and describe its plot and characters to his/her peers".
- Added: homework and specification of duration (six weeks or longer).

Appendix VIII: Interview Transcriptions (coded)

30-11, Transcription participant A

A, <1 year experience. <1 year employed in this school. Uses *New Headway*. Background in intercultural communication studies.

R: Waarom is het belangrijk voor leerlingen om Engels te leren?

A: Euhmm. Verschillende redenen, denk ik. Ik vind het ten eerste belangrijk dat ze het leren omdat het gewoon steeds een belangrijkere positie inneemt in de maatschappij. Kinderen krijgen nu vanaf de basisschool eigenlijk al Engels, dus vind ik het ook belangrijk dat dat wordt voortgezet, omdat de globalisering is gewoon, ja de wereld wordt wat dat betreft kleiner. En Engels speelt daarin wat dat betreft gewoon een hele belangrijke rol.

R: Globalisering is wel echt eentje die jij als belangrijk punt daarin ziet?

A: Ja, en gewoon ook de internationalisering van het onderwijs. Dat speelt daar natuurlijk ook een rol in. Maar ook het feit dat bijvoorbeeld steeds meer universitaire studies een bepaald niveau van het Engels verwacht en dat als je Engels onder de maat is, je in dat soort programma's niet terecht kunt. Ook het feit dat je nu heel makkelijke op andere universiteiten kunt studeren. maar daar ook, ook over de hele wereld, maar dat je daar ook een bepaald niveau voor het Engels nodig hebt. Om te communiceren voor met mensen uit andere landen is het ook, nu op dit moment, gewoon belangrijk om op een bepaald niveau Engels te kunnen spreken. Omdat het zo, ja het wordt door iedereen. Niet iedereen, maar door veel mensen. wordt het in ieder geval tot op een zeker niveau gesproken. En dan kan je makkelijker communiceren.

R: dus, communicatie, globalisering, hoger onderwijs, dat soort dingen spelen een rol?

A: Ja, en ook gewoon omdat hele grote landen dat als moedertaal hebben. Dat speelt ook mee. Ja, ik bedoel, Amerika speelt daar een belangrijke rol in. Groot-Brittannië, maar ook landen als India heeft Engels als moedertaal. Ja, zo een beetje. Op de werkvloer wordt ook veel Engels gebruikt. Zeker als het een internationaalgericht bedrijf is. Of als je een buitenlandse baan hebt.

R: je zei net al Amerika speelt een grote rol en ook India en zo. En nu ben ik eigenlijk benieuwd of je een voorkeur hebt voor een bepaalde benadering in je klassen. Zou je je bijvoorbeeld richten op de Britse Engelse taal en cultuur of de Amerikaanse taal en cultuur? Of ga je meer naar World Englishes, een combinatie? Wat is jouw voorkeur?

A: Nou dat ligt er een beetje aan op welke aspecten. Qua schrijven vind ik het vooral belangrijk dat ze een van beiden kiezen. En dan heb ik het met name over Brits en Amerikaans Engels. Als ze een tekst schrijven dat het niet Brits en Amerikaans Engels door elkaar, qua spelling en woordkeus, gebruikt wordt. Qua uitspraak maakt het mij niet zoveel uit, omdat ik meer zoiets heb van, ik ben allang blij als ze Engels praten. Zeker op regulier. En als ze dat gewoon op een goeie fatsoenlijke manier kunnen zeggen, dan maakt het mij niet zoveel uit of dat Brits of Amerikaans is. Als ze een ander accent hebben, prima. Ik zou het wel, ik stel het wel op prijs als dat een beetje consequent is en dat we niet van de ene naar de andere variëteit gaan switchen. Dus dat is wel een beetje mijn voorwaarde.

R: Dus consequentie is hierin belangrijk? Niet per se welke vorm je dan hebt?

A: Mij persoonlijk maakt het niet zoveel uit welke variëteit zou spreken, zolang je daar maar consequent in bent. Ik denk wel dat, zodra je op een school als deze aankomt met een Indiaas accent in het Engels, dat dat niet heel erg handig is. Omdat je dan...Ik vraag me af in hoeverre je daar iets aan hebt, voor het leven hier in Nederland, qua Engels.

R: O, zo. Dus het bemoeilijkt je communicatie?

A: Ik denk dat dat, als je echt een accent hebt dat daarop focust, dat dat best wel lastig kan zijn. Maar of dat nou binnen de echte moedertaallanden, Amerika, Groot-Brittannië, Nieuw-Zeeland, dat zou mij niet uitmaken. Ook Welsh of Schots maakt niet zo veel uit.

R: Nee, maar verstaanbaarheid staat wel centraal?

A: Ja, zeker in Nederland, zeg maar om je verstaanbaar te maken. Dat is natuurlijk gek, als je kijkt naar alle variëteiten van het Engels. Ze zijn even goed in principe. Want ze hebben allemaal hun eigen oorsprong. Maar op een school en qua functionaliteit vind ik het toch wel belangrijk dat verstaanbaarheid en communicatie zeg maar voorop staat. Dus dan zou ik toch een van de wat grotere variëteiten voorkeur hebben.

R: En qua cultuur?

A: Qua cultuur probeer ik eigenlijk wel verschillende soorten landen erbij te betrekken. Ik heb bijvoorbeeld een les gegeven over Engels als een wereldtaal en daarin heb ik ook landen, waar het, je hebt van die cirkels zeg maar: de Inner, Outer en Expanding. En die heb ik wel daar allemaal geprobeerd bij te betrekken.

R: Zelfs de expanding circle?

A: Ja en ik heb ook toen een opdracht gegeven. Ik heb dat uitgelegd hoe dat werkt. Ook met dat model erbij. En ik heb ook leerlingen daar ook onderzoek naar laten doen. Dus ik heb ze een land gegeven. En zij moesten dan uitleggen waarom dat land, waarom Engels zo'n belangrijke rol speelt in dat land. En hoe dat dan gekomen is. En de meeste komt dan neer op kolonisatie en dat dat iets was dat de Britten graag wilden hebben bijvoorbeeld. En tuurlijk je richt je ook veel op Engeland en de grote, ja de echt inner circle landen, maar ik probeer ook zeker de andere landen erbij te betrekken. Vooral dan in die les en ja, een beetje zo.

R: En de methode, dus *New Headway*, heeft die een bepaalde voorkeur: taalkundig en cultureel, voor een type Englishes?

A: **QUA TAAL VIND IK WEL DAT ZE DE MEESTE NADRUK LEGGEN OM AMERIKAANS EN BRITS ENGELS.** Vooral als je ook kijkt naar, we hebben dan zo'n onlineprogramma erbij gekregen, en dat focust zich tot nu toe, ik moet eerlijk zeggen dat ik nog niet zo lang met dit boek werk en ik heb dus nog niet alle hoofdstukken doorgekeken, **MAAR VOORNAMELIJK OOK OVER NEW YORK EN ER IS OOK EEN VROUW DIE MET EEN AMERIKAANS ACCENT PRAAT.** Dus die focussen zich wel heel erg daarop. **EN SOMS, WE HEBBEN OOK EEN CULTUURBOEK IN DE EERSTE KLAS DIE BIJ DIE METHODE HOORT. EN DIE HEEFT OOK WEL WAT MEER NADRUK GELEGD OM WALES, SCHOTLAND EN IERLAND.** Maar misschien staat het erin, dan weet ik het niet omdat ik het nog niet gezien heb. Maar soms ligt de nadruk wel iets anders, maar toch **WEL HEEL ERG VEEL OP DE INNER CIRCLE VARIËTEITEN VAN HET ENGELS.** En de rest wordt er minder bij betrokken, qua grammatica en zo, maar ook qua cultuur dan. Vind ik.

R: Welke aspecten van de taal zijn belangrijk om te onderwijzen, je kunt hierbij denken aan de linguïstische aspecten, zoals grammatica, maar ook de culturele elementen en dan kun je denken aan literatuur of kennis van het land?

A: Ja, beiden. Ik vind.

R: En dat is dat evenredig? 50/50?

A: in de praktijk komt van cultuuronderwijs wel minder terecht. Ja dat is gewoon een feit. Ondanks dat ik dat niet liever zou willen. Ik vind namelijk heel belangrijk. Ik vind dat dat bij een taal hoort. Ik probeer er dan ook vaak iets uit te halen, erbij te betrekken wat dan met cultuur te maken heeft. Al is het maar als een soort starter question or warm up. Maar, ik bedoel over het algemeen, vooral New Headway, focust heel veel op grammatica. Heel veel oefeningen, heel veel verschillende aspecten. Dat is belangrijk, want als je slechte grammatica hebt, dan is de communicatie. Maar ook kennis van het land en weten hoe je dingen op een beleefde manier kunt formuleren bijvoorbeeld. En niet dat je gewoon maar in de directe manier van wij Nederlanders met bijvoorbeeld Britten gaat communiceren. Dat kan best wel leiden tot een soort clash en dat hindert communicatie ook. Dus iets weten over een land en daar niet helemaal, nou ja je ogen voor afsluiten, dat vind ik ook heel belangrijk. In de praktijk en ook qua het boek en hoe het onderwijs is ingericht ligt daar minder nadruk op.

R: de tijd die je hebt om eraan te besteden?

A: Ja, ook. En wij doen nu bijvoorbeeld in de vierde klas, werken wij met short stories. En dan heb je net wel wat meer tijd om ook over cultuur te praten omdat dat natuurlijk ook een stukje historisch en sociale context is bij zo'n verhaal. **MAAR IK VIND DAT JE BIJ EEN BOEK ALS NEW HEADWAY DAAR VIND IK DAT JE WEINIG RUIMTE KRIJGT OM DAAR DIEPER OP IN TE GAAN.** En natuurlijk kan je die ruimte nemen, maar je zit toch ook wel vast aan een bepaald curriculum.

R: je werkt naar toetsen toe.

A: Ja, want zo is het onderwijs in Nederland nu eenmaal ingericht.

R: En wat doe jij aan cultuuronderwijs? Dus echt ook eigen initiatief, buiten de methode om? Ik hoor net de short stories. Nouja, dat is vanuit school misschien.

A: **wij hebben zelf die short stories geselecteerd. Met name omdat we deze een interessante thematiek vonden hebben. Die short stories staan wel in het curriculum.**

Niet die specifiek, maar gewoon short stories in het algemeen. **En ik probeer toch wel, ja met verschillende lessen wat cultuur erin te verwerken. Door wat ik net al vertelde met een soort warm-up of iets van een filmpje te laten zien over een bepaald deel van een land waar Engels belangrijk is. Of, ik had laatst een newspaper lesgegeven en dan had ik tabloids en broadsheet newspapers eruit gehaald en dan had ik ook laten zien: kijk dit zijn de verschillen. En een beetje proberen te laten zien hoe dat werkt. En in Nederland, hebben wij dat dan ook of niet. Op zo'n manier.** En wij zijn ook bezig, maar dat is wel in 4 havo, en niet 4 v. **En in 4havo zijn we bezig met een boek dat zich afspeelt in Amerika en dan hebben we het ook over criminaliteit in Amerika en racisme in Amerika en dan krijg je ook wat meer die culturele achtergrond van zo'n boek.** En soms geef ik ook weleens ook gewoon een hele cultuurles.

R: ik hoor nu wel heel erg dat Amerikaans en Brits is. De inner circle culturen zijn en dat is dan omdat dat goed aansluit bij wat je in New Headway doet of gewoon... heeft dat een reden eigenlijk?

A: **Ja, Nee, we hebben er niet heel bewust over nagedacht.** Ik weet wel dat er ook andere boeken gelezen worden. **Bijvoorbeeld, hoe heet dat boek nou ook al weer? The White Tiger, wat meer anders cultureel is.** Alleen daar werken we op dit moment niet mee in 4 vwo, maar in hogere klassen omdat het toch wel een gecompliceerd boek is. **Ik weet niet, ik denk dat het misschien ja nee ik kan het niet zo goed verklaren. Ja dat dat aansluit bij wat de leerlingen weten en kennen.**

R: aansluiten bij de leefwereld?

A: Ja, bij de leefwereld. **Met dat boek van over racisme in Amerika hebben we echt daar bewust voor gekozen omdat wij denken dat het aansloot bij de leefwereld van de leerlingen en dat ze daar ook iets van kunnen leren op die manier.** Maar het was niet zo van o het speelt in Amerika dus we moeten Amerika kiezen. Als het boek was geweest dat zich in India had afgespeeld hadden we het net zo goed gekozen. Het is niet per se een reden. **Maar het is misschien gewoon gemakkelijker om dat soort boeken te kiezen omdat mensen ze kennen.**

R: en beschikbaarheid misschien ook wel. Wat er beschikbaar is in Nederland.

A: Ja, en beschikbaarheid en verder vind ik het lastig om dat echt te verklaren. Het is misschien ook wel een onderbewuste keuze.

R: nouja, ik denk beschikbaarheid en bekendheid bij de leerlingen. Er zijn nu eenmaal meer bekend met de Amerikaanse cultuur dan met de Indiaase cultuur.

A: Ja, en als je een meer Indiaas boek, of meer met een culturele achtergrond vanuit India aan ze geeft dat ze zich bijvoorbeeld ook meer gaan afvragen waarom doen we dit eigenlijk. Want leerlingen vragen ook best wel vaak naar de relevantie van wat je doet. En misschien is het, als je ze dus een boek laat lezen dat in Amerika is, dat ze die aansluiting beter zien. Ik denk niet dat dat invloed heeft op onze keuze die wij daarin maken. Het is meer van dat ik wel denk dat dat helpt dat het herkenbaarder is.

R: Je hebt al veel verteld over de methode, dus ik denk dat ik die methode maar even oversla.

A: het is aan jou, het is helemaal aan jou.

R: Weet je toevallig waarom de school gekozen heeft voor New Headway?

A: Nee. Ik weet wel, daarvoor werk ik hier eigenlijk niet lang genoeg, om dat te kunnen zeggen. Ik weet wel dat ze in vwo nu begonnen zijn met New Headway Advanced, want vorige was dat Upper Intermediate, dus ze zijn nu een niveau omhooggegaan. Ik denk om meer uitdaging te creëren, dat ze toch merkten dat die andere methode misschien te simpel was. Wat ik me zou kunnen voorstellen, maar dat is geen garantie dat dat ook echt de reden was, is dat New Headway wel. Nou op zich, vind ik het nog wel een redelijk goede methode, want alles is in het Engels. Alles is geformuleerd in het Engels, dus leerlingen worden ja, die worden verplicht om dat ook in het Engels te lezen en te begrijpen. Ik vind wel dat ze relatief leuke lay-out hebben, met veel kleur en plaatjes. En ook af en toe wat afwisseling daarin. Maar geen enkel tekstboek is perfect. Want ook hier zitten beperkingen aan en loop ik ook tegen dingen aan die ik gewoon niet zo handig vind of heel saai. Of waarvan ik denk dat je die ook op een andere manier kan aanbieden, en dat ze dat dan misschien leuker vinden of beter begrijpen. Maar ik denk dat het wel een van de betere boeken is. En zeker voor een vwo-klas omdat alles in het Engels is en dat ze dan ook verplicht worden zich meer daarin te verdiepen, zeg maar. Maar de exacte reden weet ik niet.

R: Nou ja, dat is misschien ook te lang geleden om dat nu nog...Ik weet niet hoe lang ze met de methode werken.

A: Ja, nee. Ik weet het ook niet.

R: Als je kijkt naar cultuur vind je de methode dan bruikbaar? Hebben ze het bijvoorbeeld over de Engelstalige wereld en internationale rol van het Engels?

A: **NEE, TENMINSTE.. IK KAN ALLEEN SPREKEN VOOR HET EERSTE HOOFDSTUK. IK VIND DAT ER WEINIG AANDACHT IS VOOR CULTUUR. IK VIND DAT ER VEEL AANDACHT VOOR GRAMMATICA, AF EN TOE WAT UITSPRAAK DINGETJES ERTUSSEN, MAAR VOOR CULTUUR VIND IK DAT ER RELATIEF WEINIG AANDACHT IS IN HET BOEK. ER WAS WEL, IN HET EERSTE**

HOOFDSTUK, EEN TEKST OVER SHAKESPEARE. Maar ik heb, ondanks dat het best wel belangrijk is, interesseert het leerlingen niet. Dus je geeft ze een stuk van Shakespeare, je vertelt er iets over, maar ze hebben zoiets van ja wat moet ik met die man. Tenminste dat gevoel krijg ik heel erg. Ik denk dat het leuker is voor hen, om dan op een andere manier met Shakespeare in aanraking te komen. Bijvoorbeeld door naar een toneelstuk te gaan, want dat hebben ze. Dat doen ze hier op school, weliswaar in de derde klas, maar ze zijn naar een toneelstuk gegaan en ik denk dat het dan veel tastbaarder wordt. Dan zie je dat het nog steeds nou ja relevant is nu. Terwijl als je het in een boek ziet staan, dan is het abstract en dan denk je wie was die man en wat moet je met die man. En zijn taalgebruik is ook nog best gecompliceerd vaak, dus. Maar naast Shakespeare stond er weinig in over cultuur.

R: en de internationale rol die Engels zou hebben, als wereldtaal? Heb je daar? Kan je daar iets van...?

A: **IN IEDER GEVAL NIET IN HET EERSTE HOOFDSTUK. WAT IK TOT NU TOE BEHANDELD HEB NIET.** Dat heb ik er echt zelf tussen gezet, want ik wil ook andere dingen doen dan het boek gebruiken. En dan heb ik wat andere lessen erin gezet, zoals ik al aangaf.

R: die met de verschillende circles of English?

A: Ja. En ja dus ik heb het eigenlijk een beetje zelf gedaan. Ja, soms. Ik weet nog, in de andere methode heb ik ook weleens cultuur iets uitgehaald. In de eerste klas doe ik het ook weleens. Het valt me altijd een beetje tegen. Wat er dan gevraagd wordt, want ik vind het heel oppervlakkig. De cultuurlessen gaan dan over een land en je moet uitzoek wat er in dat land gebeurt, maar het gaat nooit dieper in. Nou ja, ik heb interculturele communicatie hiervoor gestuurd, dus ik ben daar niet zo van. Ik vind het juist interessanter om wat meer naar de diepere lagen te kijken van cultuur. En niet alleen maar de nationale vlag is rood wit blauw en heel overdreven. Maar zo bedoel ik het. Snap je dat?

R: Ja, je gaat een beetje verder dan stereotypen denk ik.

A: Ja.

R: Je wilt wat dieper daarop ingaan.

A: Ja, ik vind stereotypen zijn nodig. Ze zijn best wel belangrijk, want je moet begrijpen wat er met de wereld gebeurt en dat kan nu eenmaal makkelijker als mensen en dingen categoriseert. Alleen het is niet zo interessant. Het is juist interessant om de dieper in te gaan en daar eens een discussie daarover te hebben. Ik denk dat dat ook onderdeel is van cultuur lesgeven.

R: ja en zeker bij vwo. Denk ook dat die dat wel kunnen.

A: ja, daarom bij Havo is dat misschien te moeilijk en moet je het wel bij dat oppervlakkige houden. Hoewel, als je ze goed begeleidt zouden ze ook wel dieper erop in kunnen gaan denk ik. Maar vwo kan dat echt wel aan.

R: Even kijk waar ik gebleven was. Nou weinig over de internationale rol van het Engels. Welke vaardigheden, met betrekking tot cultuur, wil je je leerlingen meegeven? Dus kritisch kijken naar stereotypen, bijvoorbeeld, waar we het net over hadden, dat is een vaardigheid.

A: Ja, ik zou zeggen kritisch nadenken, niet te snel oordelen. Dus open staan voor mensen met een andere culturele achtergrond en niet te snel al denken van o ja dat zit zo. Want ik merk toch vaak dat mensen elkaar beoordelen op basis van nationale cultuur. En dat is jammer, want binnen nationale cultuur zijn er zoveel verschillen. En vaak hebben mensen dan al een oordeel klaar over dat soort mensen terwijl misschien als je ze de tijd geeft om iets meer te praten dan is het misschien wel een heel ander persoon dan jij denkt. Maar dat is best wel lastig om bij te brengen aan leerlingen. Dat is de volgende complicatie.

R: zeker op die leeftijd denk ik. Want ze zijn natuurlijk bezig om de boel te categoriseren, de wereld vorm te geven. Betekenis te geven aan die wereld en dan is het makkelijker om..

A: Ja dus het is best wel lastig omdat daarin les te geven.

R: nu wil ik even aandacht besteden aan wat er op school, schoolbreed gebeurt. Heb je een idee over wat de sectie daarover heeft afgesproken? Over de verschillende typen Engels, dus Brits Amerikaans enzo? Is daar een afspraak over?

A: Ik geloof dat er wel, ik weet het niet zeker, maar er is wel. **Ik weet dat er een aantal native speakers hier op school zijn die Brits zijn en die daar dus ook de nadruk op leggen. Dus er is ook een docente die komt uit Nieuw-Zeeland, dus die zal daar, ondanks, die zal daar ook wel meer nadruk op leggen, maar die heeft natuurlijk ook wel haar eigen variëteit. Ik denk dat het er vooral omgaat dat ze qua schrijven een van die twee kiezen. Zoals ik ook al aangaf.** Voornamelijk ook in de bovenbouw, als ze echt dingen gaan schrijven. Niet dat ze in de onderbouw niets schrijven, maar dat het serieuzer wordt.

Bijvoorbeeld 6 vwo profielwerkstuk wordt ook in het Engels geschreven. **En volgens mij ligt wel de nadruk op Brits en Amerikaans en welke van de twee dat is is niet per se belangrijk denk ik.**

R: Ligt ook aan de docent denk ik.

A: ja, maar ik vind het wel lastig om hier echt een duidelijk antwoord op te geven, omdat ik het eigenlijk niet zo goed weet.

R: Het zegt al heel wat dat het niet met de start van je baan gezegd is.

A: nee, ik ben een beetje Canadees denk ik. Want ik heb daar een tijdje gewoond. Dus, mijn accent is ook niet meteen Brits. Dat was het eerst wel, maar nu niet meer. Nou ja, ik weet het niet zo goed. Ik denk dat een van de twee sowieso wel okay is. En kijk, als een leerling echt een heel duidelijk en GOED Welsh accent of schots accent heeft, ja dan ga je dat niet verbeteren.

R: maar er zijn geen concrete afspraken over op school?

A: volgens mij niet dat ik weet. Maar daarvoor werk ik misschien niet lang genoeg op deze school.

R: En op school he. Dus wat je ervan weet. Welke rol heeft cultuuronderwijs daarin? Dus niet alleen bij Engels, maar gewoon in zijn algemeenheid. Ik hoorde net dat ze naar theater gaan.

A: ja nou best wel veel. Vind ik. **3 TTO was naar een Shakespeare toneelstuk in een openluchttheater geweest.** Ik ben zelf een keer meegegaan op een excursie naar Slot Zeist waar een impressionistische schilder een tentoonstelling had. **Leerlingen zijn naar The Curious Incident of the Dog in the Nighttime gegaan, toen dat draaide in Carre Amsterdam.** Nou ja en er zijn eigenlijk, volgens mij in elke tto jaarlaag. **Zijn er sowieso altijd wel tripjes naar het buitenland. Finland, Engeland. Uitwisselingen ook wel.** Maar ook op de reguliere, maar daar wat ik iets minder van. En er zijn ook wel tussentijdse tentoonstellingen en uitstapjes.

R: er gebeurt best wel veel buiten de standaard lessen om.

A: Ja, want nu bijvoorbeeld. Donderdag en vrijdag. Dus vandaag en morgen, heeft 4 havo een project over Nederland. Over de Middeleeuwen. En dan moeten ze ook een soort theaterstukje voorbereiden. En ik zou dat ook wel onder cultuur scharen, omdat het ook te maken heeft over in iemands voetstappen te treden en je dat in te beelden. Ik vind dat de school daar best wel veel aan doet. 3 vwo was laatst ook op een soort, ja voor ckv, op een soort van evenementendag binnen Zeist. En dan moesten ze verschillende activiteiten bezoeken en daar activiteiten doen. Dus ja, best wel actief zou ik zeggen.

R: Kan je daar ook wat van terugplaatsen in de lessen Engels? Jij hebt een les gedaan over die verschillende circles van English en over het kijken van waar spreken ze dan Engels in zo'n land. Dus dat zou ik ook wel zeggen als cultuur. Trek je ook weleens verbinding met andere vakken op school?

A: nog niet. Ik vind het wel heel interessant omdat je best wel iets met geschiedenis.

Bijvoorbeeld in 4 vwo zijn we nu bezig met apartheid, omdat we een short story hebben dat tijdens die periode plaats vindt en je zou best met geschiedenis daar iets mee kunnen.

Bijvoorbeeld een gedeelte opdracht of zoiets, maar eigenlijk komt dat. Ja, misschien ook omdat ik hier net werk, ik moet mezelf nog een beetje inwerken. Om daar verder naar te kijken, maar het is zeker iets wat interessant zou kunnen zijn. Maar op dit moment doe ik het niet echt.

R: het is ook niet altijd even praktisch misschien, omdat te verwezenlijken.

A: **Ja, ook de verschillende talen zou je ook nog wel een linkje kunnen leggen. Zeker als het gaat om literatuurgeschiedenis.** En ik geloof dat wel een aantal talen daar een beetje mee bezig zijn omdat op te starten, maar ik heb daar zelf gewoon nog niet echt ruimte voor gehad om daar echt verder in te verdiepen. Dus nee. Korte antwoord. Nee.

R: en de ideale situatie wat betreft cultuuronderwijs, hoe zie jij dat? Zou je er als schoolbreed meer aandacht aan besteden, zou je er meer tijd voor willen hebben in je eigen lessen? Hoe zie jij dat?

A: ik zou sowieso liever ook meer tijd daarvoor willen hebben in mijn eigen lessen. Kijk we zijn soms best wel vrij, maar er zijn ook best wel wat dingen die moeten gebeuren. En vaak zijn die dingen die moeten gebeuren, die krijgen toch wel. Die zijn toch wel belangrijk, want die worden getoetst. Je kunt ook wel toetsen over cultuur, maar dat wordt niet zo heel veel gedaan nog. Ik hoop eigenlijk dat dat op termijn een keer verandert. Wat natuurlijk best wel leuk zou zijn als ze, en dat gebeurt misschien ook wel, maar dan ben ik er nog niet mee in aanraking geweest. Dat ze bijvoorbeeld ergens op excursie gaan of iets doen en dat je dat dan vervolgens in je les kan uitwerken doormiddel van een project. Want dan ben je echt heel doelmatig bezig. Terwijl wat ik nu doe. Af en toe denk ik van o we zullen weer iets aan

cultuur doen en ik gooi er iets in. Terwijl als je er een project van maakt dan. **Bijvoorbeeld het lijkt mij heel erg leuk om een keer een project te doen over rap-muziek en dat ze een aantal rapliedjes gaan analyseren en vervolgens in het Engels hun eigen rap schrijven. Maar daar heb ik simpelweg geen tijd. Wat best wel echt heel leuk kan zijn, want dan leer je iets over de muziekcultuur van verschillende landen. Alleen ja, als ik daar meer tijd voor zou krijgen en ik zou echt een project kunnen opstarten. Ja dan zou dat leuk zijn.**

R: dus in de ideale wereld krijg je meer tijd voor cultuuronderwijs?

A: ja, ik zou wel zeggen dat tijd wel een grote factor is. En ook, wat ik ook wel merk, is dat sommige leerlingen vinden het ontzettend leuk. Maar andere leerlingen denken ja maar ik heb dat nergens voor nodig, laat mij maar die grammatica doen want daarmee schiet ik iets op. Dus ik heb ook het gevoel dat de mentaliteit van de leerlingen heel erg sterk is, ja die cultuur ja wat moeten we daarmee. En dat dat heel erg, dat dat er een beetje ingebakken zit. Dus het is een beetje, ja en dat is natuurlijk lastig te veranderen. Behalve misschien door het meer te doen en te laten zien wat de relevantie daarvan is.

R: zo'n omslag maak je pas als je het demonstreert denk ik.

A: Ja precies.

R: Nu heb ik nog een paar vragen over OnsOnderwijs2032, kan niet uitblijven. En het ERK.

A: o, ik haat het ERK.

R: ja en dan. In ieder geval eerst even over OnsOnderwijs2032, daar gaat natuurlijk. Dat verwijst naar wereldburgerschap en internationalisering en welke rol speelt Engels hierin volgens jou? Als je wilt aansluiten op OnsOnderwijs2032?

A: Euhmm. Kijk, ik zie Engels echt als een manier om te communiceren met een heel hoop mensen. Maar communicatie is meer dan alleen een taal spreken. **Dus het is ook een stukje cultureel bewustzijn en een stukje open staan voor anderen. En dat zie ik ook wel als kritisch zijn, maar wel open staan. En dat zie ik als een onderdeel van burgerschap. En tuurlijk kan Engels daar een bijdragen aan kan leveren, maar ik denk dat het ook schoolbreed moet worden gezien en dat misschien alle vakken daar aandacht moeten besteden. Ik denk niet dat Engels daar per se een hoofdrol in speelt, ondanks dat Engels natuurlijk een belangrijke taal is. Het is een soort communicatiemiddel en ik denk dat als je communicatief sterk bent, in die zin dat je openstaat voor andere mensen en culturen, dat dat al heel veel scheelt.** En dat is iets wat ik al een beetje aangaf, dat denk ik sowieso heel moeilijk te onderwijzen is. **Maar wel iets dat ontzettende belangrijk is. Zeker als je in een internationale wereld terecht komt en moet werken met mensen van tig andere culturen. Want dat is eigenlijk waar ze je, ze willen je voorbereiden op de werkvloer. Dus als je daar naartoe wil denk ik dat je op een andere manier met cultuuronderwijs moet omgaan en dat je als overheid ook een andere plek moet geven, want anders gaat het niet werken. Denk ik.**

R: Ja, en de verantwoordelijkheid ligt niet alleen bij Engels, is iets schoolbreed en zou je de verbinding kunnen leggen met burgerschap.

A: *Ja, en ik denk ook dat je vanuit geschiedenis of aardrijkskunde daar ook best wel iets mee kunt en misschien wiskunde wat minder, maar ja er zijn wel vakken waarvan ik denk dat dat ook een andere invulling kan krijgen. Er is hier op school wel een vak dat heet Global Studies, ik weet er niet zo heel veel van af, maar het heeft wel veel met de EU te maken en ik geloof dat ze er ook iets met cultuur doen. Maar ik zou dat dan liever breder willen zien.*

R: En in, bij je eigen onderwijs. Dus echt in het vak. Dus houd jij daar dan rekening mee? Met het idee van burgerschap? Ik krijg het idee dat je dat wel in je achterhoofd hebt, maar dat het lastig is om daar tijd aan te besteden.

A: ja, dat is wel. Ik wil het wel, maar het is lastig. Kijk, als je grammatica geeft dan ga je niet nadenken over burgerschap want dat past niet bij elkaar. Maar bijvoorbeeld in de 4 tto-klassen daar geef ik veel les aan de hand van boeken, die bijvoorbeeld met slavernij en racisme te maken hebben, ja dan kan je er wel meer mee. Maar het gaat ook om een stukje van leerlingen duidelijk maken dat wij bijvoorbeeld als Nederlanders, niet generaliserend, maar relatief directe manier van communiceren hebben. Niet iedereen, maar toch wel een beetje in vergelijking, maar toch bijvoorbeeld wel meer dan Japanners die heel andere dingen doen. En als je dat soort dingen ook duidelijk kunt maken, dan zijn ze zich in ieder geval bewust van dat soort verschillen. En soms denk ik weleens van ja ze zien iedereen als gelijken en die behandel je dus ook allemaal hetzelfde. En dat is lastig lesgeven.

R: dus een stukje pragmatiek eigenlijk, dat dat dan aan gaat?

A: Ja, waar link je dat aan. Want ik heb bijvoorbeeld weleens een keer lesgegeven over verschillen tussen culturen in het algemeen. Van joh, je hebt indirecte en directe communicatiestijlen en als je dat dan zo zonder met elkaar rekening te houden dat gaat dan doen, ja dan kunnen er misverstanden gaan ontstaan. En dat is best wel, dat vind ik ook belangrijk om te onderwijzen. En daar heb je misschien wel bij Engels best wel ruimte voor, maar ook wel bij andere talen en vakken. Het is ook een stukje omgaan met elkaar.

R: Ja, dus het ligt eigenlijk niet alleen bij Engels?

A: dat vind ik niet per se. Ik probeer het wel, maar het is gewoon lastig.

R: ja, zeker als je allerlei andere dingen hebt die je echt moet afronden.

A: Ja en dat neemt dan toch de hoofdplek in. Vind ik.

R: ja, je wilt ze toch ook garanderen dat ze voorbereid zijn.

A: Ja, dat ze goede punten halen ja.

R: En als sectie? Hebben jullie daar weleens binnen de sectie over? Van wat kunnen zouden we hieraan kunnen doen?

A: Dat weet ik niet. Niet in de sectievergaderingen die ik tot nu toe heb meegemaakt. We hebben niet zo heel veel sectievergaderingen. Dus ik durf dat eigenlijk niet te zeggen.

R: En weet je wat je collega's daar aan doen, aan..?

A: Eerlijk gezegd, nee. Ik weet wel dat er veel met videotjes en tuurlijk historische context wordt er wel laten zien dat het gewoon heel belangrijk is, maar hoe ze concreet aan cultuuronderwijs werken durf ik echt niet te zeggen.

R: nee, nouja het is niet echt een onderwerp van uitwisseling tussen jullie.

A: Nee, het gaat meer om die leerling doe dat, en we gaan nu dit behandelen, wat doe jij.

R: nee, dus praktische problemen dat zijn.. ja

A: Ja, hoewel het wel gewoon heel belangrijk is, dus eigenlijk zou je er aandacht aan moeten besteden. Ja, misschien hebben ze het wel gedaan, maar dan voor mijn tijd. En dan ben ik niet op de hoogte van de afspreken.

R: Ja, nee natuurlijk niet. Even kijken. Het laatste gaat over het ERK. Dat is echt het laatste hoor. Nou is het ERK voornamelijk gericht op taalvaardigheid, maar zijn er ook culturele elementen die daartoe behoren. Want het ERK gaat nu ook echt over communicatie eigenlijk, en ik denk wel de talige communicatie, maar zou het er ook culturele elementen, een beetje

pragmatiek denk ik, in doen?

A: Ik ben er geen voorstander van.

R: Van het ERK in het algemeen, of...?

A: *Ja, ik vind het ERK eigenlijk graadmeter om taalvaardigheid te meten en daarom zou ik er ook liever niet culturele aspecten daaraan willen hangen en zou ik het liever op een andere manier testen, door middel van een rubric bijvoorbeeld.* Dus,

R: Als je een rubric gebruikt is het wat specifieker, je werkt het wat meer uit, terwijl het ERK met de 'can do' statements vrij algemeen is, is dat dan ook je probleem wat je er mee hebt?

A: Ik vind het heel algemeen. Ik vind de grens tussen de verschillende niveaus erg onduidelijk. Ik vind ook, een aantal opleidingen die streven ernaar om een bepaald niveau te hebben. Bijvoorbeeld aan het einde van je middelbare schoolcarrière zou je bijvoorbeeld een B2 moeten kunnen hebben, afhankelijk van welk niveau je zit en dan na de universiteit dan zou je misschien op een C1 level zitten. Die grens daartussen, dat middelbare scholen zeggen dat ze een B2 niveau neerzetten, daar kan ik echt niet over uit dat dat zo is. En ik vind die niveaus ja eigenlijk gewoon niet werken. In dat opzicht.

R: de grote verschillen binnen een niveau misschien ook nog?

A: Ja, en ik vind de categorieën, vind ik soms ook gewoon, dat ik zoiets heb van, ja, ik kan daar niets mee. Dus ik zou het ERK eigenlijk het liefst gewoon helemaal weg willen hebben. Ik ben er echt geen voorstander van.

R: Geen ERK meer?

A: nee, dus in die zin zou ik ook...

R: Maar dat maakt het dan helemaal problematisch als je ook die culturele elementen erbij betreft...

A: Ja, want dat wil je, denk ik juist, ook specifiek hebben. En ik denk dat het ERK daar niet geschikt voor is eigenlijk. Maar goed, je hebt nu wel met iemand te maken die het ERK gewoon niet leuk vindt.

R: Heel kritisch is? Maar ik vraag meerdere docenten, hoor.

R: Er is in het ERK ook een hoofdstuk over intercultural competence.

A: Is dat zo?

R: die is vrij onbekend. Ik moest ook even zoeken.

A: O, dat weet ik trouwens wel...

R: Ik wist het eigenlijk niet, totdat ik deze scriptie ging schrijven. O he. Maar wat zie jij als intercultural competence?

A: Wat zie als intercultural competence is...

R: een beetje rekening houden met het ERK, dus wat zou je op school meegeven aan leerlingen?

A: O, okay. Dan ga ik toch weer terugvallen op wat ik al eerder had gezegd. Tolerantie naar anderen en cultureel bewustzijn. Dus je bewust zijn van culturele verschillen en je dan niet per nationaliteit zeggen okay die heeft dat en die heeft dat. Maar in het algemeen als je iemand tegen komt, en die heeft een andere communicatiestijl, o misschien moet ik dan mijn communicatiestijl daar iets op aanpassen. Of misschien moet ik in ieder geval rekening houden met het feit van, o diegene communiceert op een andere manier en als ik dan nu zo blijf door communiceren zou dat een probleem kunnen vormen op termijn. Tolerantie dat je openstaat voor andere mensen. Ja, ik vind intercultureel competentie, er zijn zoveel definities.

Volgens mij, als je ze zou opzoeken, heb je wel honderd van die dingen, en ik denk ook dat het heel lastig te meten is. Ik ben er eigenlijk van overtuigd dat je het niet kunt meten. Omdat, ten eerste, er is geen duidelijke definitie. Dus dan moet er eerst al een eenduidige definitie voor interculturele competentie komen en daarnaast moet je dat ook echt monitoren. *Want reflectie, bijvoorbeeld, is best wel een belangrijk onderdeel van intercultureel competent zijn.* Maar reflecteren kost veel tijd, niet alleen om het te doen, maar ook om het na te kijken en de ontwikkeling te zien. En hoe bepaal of iemand, of de reflectie naar behoren is gedaan. Want waarop baseer je dat dan. Ik denk dat we daar nog een heel eind vanaf zitten. Bijvoorbeeld mensen als Darla Deerdhof, ik vind dat haar model, haar cirkelmodel, ik vind haar model, dat cirkelmodel dat zij heeft, dat vind ik in ieder geval wel een goed uitgangspunt. Ik ben ook, als ik iemand zou moeten kiezen dan zou ik haar definitie kiezen, persoonlijk. Omdat ik dat een ja, een aannemelijke manier vind van testen. *Alleen, ik denk dat, voordat we intercultural competence kunnen meten, dat er eerst veel meer duidelijkheid moet komen.* Ik denk sowieso dat het heel erg lastig is, omdat het niet abstract is.

R: Het is niet echt meetbaar denk ik. Zeker niet als je ook dat kritische en het openstaan voor intercultural competence.

A: Ja, want je kunt wel simulaties doen, maar dat zijn ook rolspellen. En rolspellen zijn geënceneerd, en dat betekent dus dat als je in een andere situatie terecht komt waar het net iets anders, dat het ook net iets anders kan lopen, dus je kan het ook niet daaraan meten.

R: nee, en zo'n uitwisseling die ze bij TTO doen, als ze naar Finland gaan bijvoorbeeld dat je dat ze daar dan aan...

A: Ik denk dat het er dan heel erg aan ligt hoe leerlingen daar zelf mee omgaan, maar ook wat voor een nadruk daar op zo'n uitwisseling ligt. Als het alleen maar is van ja we gaan activiteiten met elkaar doen en dat is het wel zo'n beetje, dan denk ik niet dat daar per se heel veel interculturele competenties uitkomen.

R: Nee, maar als ze nou afspreken met andere leerlingen, echt Finse leerlingen, als ze daar dan iets mee gaan doen, is dat dan...?

A: Ja, misschien wel. Maar misschien moet je dan ook nadenken over na ja een concept waarin dat echt afgedwongen wordt. Want ik heb in mei een excursie van tweedeklassers begeleidt, naar Italië en die leerlingen zaten in een gastgezin en ik vraag me af hoeveel ze daaruit hebben gehaald, behalve snoepjes eten op hun kamer en videospelletjes spelen.

R: Ja, het is heel lastig ook, zeker voor de leeftijd misschien om die interactie te ondernemen.

A: Ja, zeker als de Nederlandse kinderen wel spraken wel relatief goed Engels, maar de Italianen hadden daar toch best wel wat moeite mee af en toe. Ook ouders. Dus, ik denk dat je daar heel goed over na moet denken. Ik denk wel dat het kan. Maar ik denk wel dat je daar heel goed over na moet denken wat dan je concept is en wat je dan eigenlijk uiteindelijk wil bereiken. Want ze alleen bij een gastgezin in huis zetten, ik denk niet dat dat genoeg is.

R: Nee, dus intercultural competence werkt ook eigenlijk niet. Het moet ook echt aangestuurd worden, zeg je?

A: Bij leerlingen denk ik wel. Kijk, als je eenmaal op een werkvloer bent. Ik heb ook dingen meegemaakt, waarvan denk, ja daar ben ik wel bewuster van geworden door contact met anderen. Maar ik denk dat leerlingen dat setje nodig hebben. Als je het hebt gewoon om de werkvloer, dan denk ik dat je ook gewoon van intercultureel contact van elkaar kunt leren. En als je daartegen iets aanloopt dat je daar dan over na gaat denken. Maar ik denk dat leerlingen

zich daar misschien minder bewust van zijn en minder goed die knop kunnen draaien van: okay, dus hier is een verschil. Ik denk dat ze bij leerlingen, voor leerlingen misschien wel gewoon denken, ja die heeft er geen zin in. Terwijl dat misschien helemaal niet is wat andere denkt of vindt. Ik vind sowieso, je kan alleen maar intercultureel competent worden als jij in een situatie komt, als je het ervaart.

R: ja, dus het heeft echt te maken met immersion?

A: Ja, dus wat dat betreft zou ik ook, in mijn lessen, als ik erin moest lessen, zou ik niet zozeer me richten op, op alleen maar theorie geven, ik zou ook spellen willen spelen, die ik bijvoorbeeld ook heb gedaan toen ik stageliep voor interculturele communicatie, waarin leerlingen ervaren hoe het is om anders te zijn. Want anders leer je het niet. Want ja, dan kan je wel bedenken, maar als het ervaart dan denk ik dat dat heel belangrijk is.

R: Ja, dus confrontatie maakt ook deel uit daarvan?

A: Ik denk dat dat een heel groot deel van het leerproces is. Ik praat wel veel he?

30-11, Transcription participant B

B <1 year experience. <1 year employed by this school. Uses *New Headway*.

R: Allereerst over jouw klaslokaal en wat je in de praktijk doet. Waarom denk je dat het belangrijk is voor leerlingen om Engels te leren.

B: Engels is hartstikke handig voor leerlingen die naar het buitenland gaan. Maakt niet uit welk land, want bijna overal kom je met Engels wel uit de voeten. Maar ook als je hier in Nederland blijft en een vervolgopleiding wil gaan doen, steeds meer opleidingen zijn in het Engels. Het is gewoon, ten eerste, gewoon heel erg praktisch om Engels te kennen. En verder, ja, ik vind het gewoon een hele leuke taal. En ik vind het altijd heel goed als, in het algemeen, mensen meer dan 1 taal leren, waardoor je dus een beetje een breder kijk op de wereld krijgt, omdat taal toch je kijk op de wereld vormt. En als je dus slechts 1 taal kent dan is je kijk toch wat beperkter. Dus dat, denk ik.

R: Ja, dus meertaligheid en het internationale aspect van het hoger onderwijs speelt ook mee.

R: Heb je, daarop aansluitend, een bepaalde voorkeur voor een bepaalde benadering. Dus: zeg maar Britse Engelse taal en cultuur, of de Amerikaanse taal en cultuur of misschien juist wel de World Englishes? Engels als internationale taal?

B: Ja, ik vind het heel belangrijk dat alle culturen die met het Engels te maken hebben. Ik vind dat Engels al lang niet meer alleen van de Britten is. Ik zelf spreek bijvoorbeeld Amerikaans accent. En daar buitenom, ze hebben dus zoveel de wereld gekoloniseerd dat al die vormen nu dus ook deel uitmaken van de Engelse cultuur, vind ik. Dus ik vind het heel belangrijk dat mijn leerlingen daarvan op de hoogte worden gesteld. Dus, ja we hebben het over heel veel verschillende vormen van Engels, verschillende dialecten, ja ik vind dat heel belangrijk.

R: Dus ook taalkundig besteed jij daar aandacht aan?

B: Ja, ik vind het heel belangrijk. Bijvoorbeeld filmpjes, er is een hele leuke comedian uit Zuid-Afrika, dus dat accent. Uit India vind ik altijd wel leuk, om dingen te laten. Nou ja, Amerika krijgen ze van mij een beetje mee. Nou ja, Canada dan eigenlijk. En Brits probeer ik dan toch ook toch af en toe te laten horen, dus ik probeer wel een beetje een wide variety aan te leren. Ja.

R: En dat is dan echt over accenten. Maar heb je ook met spelling bijvoorbeeld, want je hebt natuurlijk het verschil tussen Brits en Amerikaans Engels bijvoorbeeld? En volgens mij zit er ook een beetje verschil tussen Indiaas Engels en Brits Engels, dat soort dingen. Heb je daar eh...? Heb je daar een mening over of laat je het geheel over aan de leerling die benadering?

B: Ja, ik laat het op dit moment best wel open aan de leerlingen. Maar ik laat wel zien dat er dus verschillen zijn tussen, en dan heb ik het vooral over Engels and American. Ook omdat ik dus alles in het American, mijn powerpoints en alles is ook allemaal in het American. Dus dan moet het wel even laten weten dat dit is hoe ik het doe, maar dat dat dus niet de Britse manier is. Maar dat ligt wel een beetje aan het jaar. Dat doe ik vooral in de vierde klassen. Van vijf en zes verwacht ik eigenlijk wel dat ze dat... Voor vijf havo moet het vooral gaan over communicatie en het gebruik, meer dan of je nu Brits of ...ja dat vind ik niet heel erg boeiend. En voor, ja ik geef dan zes vwo TTO les, en die mogen kiezen of ze Brits of Amerikaans Engels doen.

R: ja, okay, zolang ze maar consequent zijn.

B: Maar daar zijn we niet echt meer bezig, met...Die zijn al van zo'n hoog niveau..

R: dan hoeven ze niet...

B: Nee, je hoeft ze niet meer uit te leggen. Dat leggen ze mij uit.

R: Even kijken. Heb je, kun je uitleggen waarom je dat zo doet? Zit daar een reden achter of is dat pragmatisch: nou ja je hebt nu eenmaal zoveel verschillen? Of zit daar echt een overtuiging achter?

B: Nou ja, qua spelling laat ik dus eigenlijk vooral het verschil tussen American en British zien, gewoon omdat ik denk dat dat vanuit, dat dat wel belangrijk is om te weten. Gewoon omdat je verschillende spellingen tegenkomt. En dat zijn dan wel de twee belangrijkste, dan. Ik vind het niet echt per se superbelangrijk of zo. Ik vind, ja, kijk ik vind het wel raar dat een tekst, als een leerling verschillende spellingen gaat gebruiken in een tekst. Dat moet dan natuurlijk niet, maar ik vind dat dat dat het allerbelangrijkste is eigenlijk.

R: Nee, dus taalvaardigheid hangt daar niet van af?

B: Nee. En ik vind het op, ja gewoon heel erg afhankelijk van niveau waarop we werken. Ik ben bijvoorbeeld in havo vooral bezig met communicatie, taal als communicatie. En op tto ben je gewoon echt bezig met de taal goed gebruiken in de juiste context.

R: ja, en de methode, New Headway, zie je daar een voorkeur? Voor Brits Engels, Amerikaans Engels, World Englishes?

B: **JA, IK GELOOF DAT DAAR BRITS ENGELS WORDT GEBRUIKT.** Maar ik moet zeggen, dat we daar dus alleen nog maar Unit One hebben gedaan, so far. Dus, en dat was de vorige periode en we zitten nu in periode twee, al weer een maand. Maar ik geloof dat daar alleen maar Brits Engels werd gebruikt, **HOEWEL ER WEL WAT TEKSTEN OVER ANDERE LANDEN GAAN.** Dus, maar het is me niet opgevallen dat er ook Amerikaans Engels wordt gebruikt.

R: Dus Brits Engels overheerst eigenlijk wel, wat dat betreft, voor je gevoel?

B: Ja, van wat ik, we hebben gedaan. **JA, WANT HET GING OOK OVER SHAKESPEARE EN ZO.** Ja.

R: Nou, welke aspecten van de taal vind jij belangrijk om te onderwijzen? Je kunt dan denken aan linguïstische aspecten natuurlijk, en die liggen misschien wel voor de hand, grammatica

en zo. Maar ik dacht ook aan culturele elementen, dus literatuur, gewoontes in een land. Wat vind jij belangrijk?

B: Ja, nou persoonlijk vind ik ten eerste, taal als communicatie. Dus linguistics, maar dan wel met als doel dat je goed kunt communiceren. Maar daarnaast ook heel veel aan cultuur en literatuur. Ik vind dat, ten eerste, heel erg leuk, maar ook heel erg belangrijk. We doen heel veel met lezen, maar ook veel, of ik probeer best wel vaak wat te zeggen of een filmpje te laten zien over politiek. Over de geschiedenis van de, euh, de Engelse wereld, de Engelssprekende wereld, hebben we dingen mee gedaan. Ja, ik vind dat, persoonlijk, dat is ook gewoon persoonlijke interesse. Ja, ik vind dat wel leuk om daar in de lessen ook gewoon wat tijd aan te besteden.

R: zeker ook, misschien als je het als communicatiemiddel ziet, dat het dan ook wel handig is om te zeggen he denk eens even na over wat er dan in een bepaald land gebeurt.

B: Ja, maar ik vind ook gewoon, ja, zoals ik al zei, Engels hoort niet alleen maar bij Great Britain en ook niet alleen maar bij Amerika of Canada of Australië. Ja.

R: En kun je beschrijven wat jij aan cultuuronderwijs doet? Dus, ik begreep net al filmpjes over dingen?

B: Ja. Ja, ik heb echt enorm veel gedaan. Even kijken, ja we zijn nu met vier havo zijn we bezig met een boek wat gerelateerd is aan de Black Lives Movement in Amerika. Dus, we hebben daar veel over gepraat, maar voordat we daar over zijn begonnen, vorige periode heb ik met die klassen ook gekeken naar de Civil Rights Movement in Amerika, als een beetje een foundation voor dit, omdat het daar natuurlijk ook wel te maken mee heeft. Dus ja ik daar heel erg naar gekeken. Met 4 vwo zijn we nu bezig met verhalen over de Apartheid in Zuid-Afrika, dus daar hebben we ook gekeken naar, vooral dan Zuid-Afrika ook en die history. En met zowel 4 havo als 4 vwo heb ik ook twee lessen gedaan over English as a world language en toen moesten alle leerlingen een land, heb ik ze allemaal een verschillend land gehelen. Landen als South Africa, Azie, all over the world, behalve dan die echt meeste. Ja, de meest voor de hand liggende. En daar moesten ze dan gewoon informatie over vinden, heb ik ze laten presenteren. Dus dan hebben we over heel veel landen wat gehoord. Dus zowel politiek, als cultuur natuurlijk.

R: Leuke opdracht is dat.

B: Ja, was echt heel erg leuk. Ja. En, nou ja met 6 tto heb ik het heel vaak over Canada, omdat ik daar zelf heb gewoond. En, we kijken naar dingen uit Amerika, Engeland. Nigeria hebben we het vandaag over gehad. Dus, ja, ook wel heel veel cultuur. Heel veel literatuur. Dat zit ook in ons curriculum. Daar zit heel veel cultuur en literatuur in.

R: Dan heb je het over tto neem ik aan.

B: Ja, tto en dan is er een deel van ook English as World Language. And English Literary History, maar dat gaat dus ook over het grote... vandaag ging het bijvoorbeeld over Heart of Darkness, Joseph Conrad. Dus ja, best wel divers.

R: en de reguliere 4v klas, wat is daar? Want daar zijn de short stories op dit moment geloof ik he?

B: ja, ja, dus daar heb ik ook die over heel de wereld gedaan, maar daar zijn we nu dus met Zuid-Afrika en Apartheid heel erg bezig. Ik geloof dat ik bij hen ook wat over Civil Rights heb gedaan. Ja, ja. Zodat, want het is heel handig om het dan, dan kun je weer eens, bijvoorbeeld dan dat Rosa Parks een les gedaan. En dan is het heel handig van, je weet wel,

Martin Luther King Junior. Kennen we al een political prisoner, met dan dit verhaal? O ja, Martin Luther King dat was ook een political prisoner.

R: O ja, dus je probeert ook de, het verband te leggen met wat zij kennen en met wat zij op het nieuws hebben gezien.

B: ja, dus gisteren was er best wat info hierover bezig.

R: Lekker veel input.

B: Ja, heel veel.

R: Ja, en de methode. Besteedt die aandacht aan cultuuronderwijs?

B: Nou ik vind persoonlijk, echt veel te weinig. Het zit er wel een beetje in. Ik was wel verbaasd over, als je dat dan vergelijkt met andere methodes die heb ik niet recentelijk gebruikt, of zo. Maar in het verleden heb ik dan weleens gekeken naar Stepping Stones bijvoorbeeld. Dan denk ik, ja dat is dan echt een heel erg wit perspectief. Heel erg Brits vond ik dat vooral. En dat vind ik dan wat dat betreft, in vergelijking met, dan vind ik wel dat New Headway over het algemeen over wat andere dingen praten. **MAAR HET MAG WAT MIJ**

BETREFT VEEL DIVERSER, OOK EH, JA. IK VIND HET OOK ECHT WEL EEN HEEL ERG WIT PERSPECTIEF, EIGENLIJK. Zeg maar.

R: wit perspectief. En hebben ze ook meer de inner circles of English centraal, dus echt Groot-Brittannië, Amerika, Australia?

B: Ja, dat idee heb ik wel ja.

R: Weet je misschien waarom de school voor deze methode heeft gekozen?

B: Nou ja, ze waren geloof ik heel erg ongelukkig of unhappy met Stepping Stones en dit is dan geloof ik het beste alternatief. Volgens mij, zijn er niet zo heel veel.

R: Okay, dus omdat ze met de originele methode heel erg ongelukkig waren zijn ze overgestapt?

B: Ja, wat ik heb begrepen wel.

R: Nou ja, en het is helemaal in het Engels. Het is helemaal Engelstalig, dus ik kan me voorstellen dat dat ook een motivatie is geweest, om...

B: Ja, denk ik wel ja. Zeker voor de bovenbouw natuurlijk.

R: Ja en zeker ook voor vwo.

B: Ja, ja. Ik persoonlijk praat altijd Engels in al mijn lessen. Maar soms in de vergaderingen hebben we het er weleens over van, dat mensen het moeilijk vinden om alleen maar Engels in de lessen te praten, dat leerlingen dat ook moeilijk vinden. Maar dat helpt natuurlijk wel als de methode ook grotendeels in het Engels is.

R: Ja, vind je het eigenlijk bruikbaar de methode, wat betreft cultuur? Dus de elementen die daarin terugkomen over cultuur? En dan moet je vooral denken aan de Engelstalige wereld en de rol van Engels als internationale taal.

B: Ja, best wel.

R: Ja, dus je hebt daar echt wel wat aan.

B: ja, ik bedoel je kunt zelf heel veel toevoegen natuurlijk. Maar, op zich, is het wel handig en vooral de oefeningen zijn gewoon heel erg handig natuurlijk. En omdat zelf allemaal te maken is natuurlijk weer heel erg veel werk. Dus op zich, vind ik het wel handig dat we het boek hebben. Ik ben wel blij dat ik niet alleen maar dat boek hoeft te doen. Maar ik vind het wel fijn om dat ook te hebben.

R: als een goede hulp in je lessen?

B: ja.

R: en heb je het gevoel dat je daar nog wat aan toe moet voegen? Mis je nog wat? Over cultuur? Ja, de literatuuraspecten, ik neem aan dat jullie die zelf...

B: **Ja, die hebben we zelf gekozen. Die zitten ook niet daarin.** Natuurlijk. Dus. Ja, maar goed, maar aan de andere kant cultuur is natuurlijk ook zo enorm groot en heel divers en zij moeten ook maar wat kiezen om erin te stoppen. Ik vind niet dat het per se aan een methode is om er alles maar in te stoppen. Denk ik.

R: Het is een soort gedeelde verantwoordelijkheid tussen docenten en methoden?

B: Ja. Maar ik vind wel, ook met een methode, net zoals ze op de universiteit bepaalde dingen aanbieden, daarmee zeg je natuurlijk wel dit is hoge literatuur. **En als je dan alleen maar over Shakespeare hebt, en over Britse auteurs en wellicht Amerikaanse, toch wel wat minder. Dan zeg je daar eigenlijk wel mee dat je dan dus andere culturen minder belangrijk vindt of onderdanig aan, dus ik vind wel. Ik weet niet, ik vind wel dat erop zich, als ik een lesmethode zou maken, zou ik er wel nog meer aan cultuur in stoppen.** Als in, als je dan toch een keus moet maken, kies dan ook eens een keer voor iets wat niet in iedere methode zit. Ik bedoel, Shakespeare is superleuk, maar je kunt ook iets anders nemen.

R: En je zei net, ergens aan het begin, dat je denkt dat ze een voorkeur hebben voor Brits Engels. Zie je dat ook terug in de culturele aspecten? Shakespeare is natuurlijk wel echt toppunt van Britse hoge cultuur.

B: Ja, hoewel er toch ook. **JAZEKER, HOEWEL NEW HEADWAY NIET ALLEEN MAAR, ER WAS ER TOCH EENTJE MET DIE DAN NAAR AMERIKA WAS GEWEEST OP VAKANTIE, DAT WAS OOK EEN TEKST. DUS HET IS NIET ALLEEN MAAR ALLEEN MAAR BRITS, ER ZIT OOK WEL AMERIKAANS BIJ.**

R: En andere soorten Engels? Dus Engels als internationale taal of misschien Engels als, of in India of zo?

B: **ER WAS OOK EEN TEKST OVER INDIA, MAAR ECHT NADRUK OP INDIA TOTAAL ZEG MAAR, WAS ER NIET. HET WAS GEWOON MEER EEN VERHAALTJE, ZEG MAAR SITUATED, IN INDIA.**

R: Ook dus meer dat contact of zo, niet echt die linguïstisch aspecten.

B: Ja, precies. Meer cultuur, dan ook echt kijken naar de taal.

R: Mis je daar nog iets in? Ik dacht net, volgens mij heb ik dat eigenlijk al gevraagd, herhaal ik dat. Dus dit is meer die, dat je, je spreekt toch een bepaalde voorkeur uit en je zou zeggen je kunt dat wel iets breder nemen.

B: ja, dat.

R: Laat de methode voldoende zien wat de internationale rol van het Engels is? Dus Engels als wereldtaal? Een lingua franca? Laat de methode dat zien? Komt dat terug in de methode?

B: Ja, ik denk het wel. **DUS OOK WEL VAAK VOORBEELDEN ZIJN VAN IEMAND DIE DAN NAAR HET BUITENLAND GAAT, OP VAKANTIE OF EEN, WEEET JE WEL, EEN VRIEND IN HET BUITENLAND HEEFT. DUS HET LAAT WEL DAT INTERNATIONALE CONTACT ZIEN EN DAT REIZEN ENZO.**

R: En dan vooral met reizen en ook misschien sociale dingen? Dat ze echt wonen in een ander land?

B: ja.

R: Dat is vrij divers dan, wat dat betreft. All right, welke vaardigheden wil je leerlingen meegeven met betrekking tot de cultuur? Je kan bijvoorbeeld denken aan kritisch kijken naar stereotypen als een vaardigheid. Zijn er vaardigheden die jij wil meegeven aan je leerlingen.

B: Ik denk, sowieso kritisch denken. Maar ook gewoon een beetje met een open mind, dat er meerdere culturen zijn, nou ja ik weet niet of dat echt een vaardigheid is.

R: Nou ik zou dat toch wel als een vaardigheid zien hoor. Openmindedness kan je denk ik wel als een vaardigheid zien.

B: ja, gewoon een beetje wat meer buiten Nederland kijken. Op school gaat het al heel veel over Nederland. Nederlands, maar ook met geschiedenis en zo. Aardrijkskunde wordt ook vanuit perspectief van Nederland gekeken. En ik vind het dan leuk om met Engels vanuit een ander perspectief te kijken.

R: Dus bij Engels is er juist de mogelijkheid om andere perspectieven te bieden?

B: ja.

R: Komen die dingen ook aan bod in de methode of doe je die dingen, zou je die dingen vooral op eigen initiatief doen?

B: nou, ik denk dat het kritisch denken wel iets is wat ik zelf meer met ze doe. IK VIND NIET DAT DE METHODE DAAR NIET ECHT IETS MEE DOEN. HEB IK HET IDEE.

R: dus dat moet je echt zelf inbrengen?

B: Ja.

R: En hoe zou je dat bijvoorbeeld doen? Kun je een voorbeeld geven van hoe je dat doet?

B: Nou ja, ik vind het dus wel belangrijk dat we ook dingen lezen van mensen die niet blank zijn, met mensen die niet man zijn, toch ook gewoon dat die minorities ook een keer uitgelicht worden. En als je dan dus naar een originele tekst kijkt van een minority dan helpt dat daarbij denk ik. En dan kun je dus ook dingen anders bekijken. Ja, bijvoorbeeld dat, we zijn nu met een verhaal bezig dat dus ook door een South African female writer is geschreven. Dus dan heb je dus zo al een alternatief verhaal

R: Dan heb je al een heel ander perspectief.

B: ja, precies. Want heel veel teksten die er ook in gebruikt worden zijn gemaakt door hen zelf, door New Headway, denk ik. Ik geloof dat ze niet, misschien ook wel wat origineel materiaal, hoor. BIJVOORBEELD VAN SHAKESPEARE ZIT ER NIEUW MATERIAAL IN. Maar ik geloof dat er ook wel veel gewoon gemaakt is door..dat ze..

R: door de uitgever zelf?

B: ja, ja. Het is denk ik ook goed om wat origineel materiaal te laten zien. Denk ik, omdat, ja hoe noem je dat, ...

R: nou ja, dat is de verantwoordelijkheid van jou als docent, misschien om meer authentic input te leveren?

B: Ja, maar ik vind het ook wel leuk dat dat ook wel kan.

R: dus daar heb je ook echt de ruimte voor naast de input van de methode?

B: ja.

R: Zijn er afspraken gemaakt in de sectie over het behandelen van de verschillende typen Engels? Dus over Amerikaans of Brits Engelse taal en cultuur? Aspecten van cultuur? Weet je dat?

B: nou ik weet wel dat we, dus inderdaad, wel moeten aanleren met spelling, dat verschil tussen Brits en Amerikaans. Dat verschil. Maar ik heb niet het idee dat we echt worden

verteld van dit en dit moet je doen. Ik heb het gevoel dat ik heel erg vrij word gelaten met wat ik kan doen. Voor al mijn klassen eigenlijk.

R: verschilt misschien ook wel per persoon. Maar het is dus wel belangrijk om dat verschil aan te duiden? Tussen Amerikaans en Brits, dat de leerlingen zich daar bewust van zijn?

B: Ja.

R: Een vrij algemeen vraag. Welke plaats denk je dat cultuuronderwijs in het curriculum inneemt? En dan wat is de verhouding taal en cultuur? In het curriculum voor Engels?

B: Cultuur in contrast with language?

R: ja, dus met grammatica en spelling en zo?

B: in het curriculum hier op school?

R: ja, op dit moment?

B: nou, ik denk dat cultuur best wel een groot onderdeel. Gaat nu wel alleen over bovenbouw. Ik geef alleen maar bovenbouw les, en dan ook nog vooral havo/vwo.

R: Ja, mijn scriptie gaat ook over vwo 4.

B: O ja, nou ja, voor vwo dus, heb ik het gevoel dat cultuur een vrij grote rol speelt. Ik weet niet of je dan een percentage of zo?

R: nee, maar gewoon

B: er wordt wel echt heel veel aandacht aan besteed. **En wij hebben dan wel deze verhalen gekozen, maar het idee van de short stories of novel was wel in het curriculum.** Er wordt wat voor schrijfvaardigheid gedaan, er wordt wat voor grammatica gedaan, maar leesvaardigheid is best wel een groot onderdeel.

R: En leesvaardigheid zie je dan als een soort instrument om dat, om de cultuur aan te bieden?

B: ja, hoewel ik heb ook, toen we dus met de Civil Rights Movement bezig waren, heb ik een artikel gevonden over Rosa Parks, en daar heb ik dan woorden uitgehaald en dan moesten zij de correct tenses invoeren. Dat heb ik dan zelf gewoon, en dat was gewoon voor een lesje, maar ik bedoel probeer dan ook wel een beetje grammatica erin te gooien. Maar, ja..in principe cultuur en literatuur gaan makkelijk samen.

R: Je probeert dat in ieder geval te combineren? Talige aspecten met culturele elementen?

B: ja. Maar dat kost wel gewoon heel veel tijd, dus dat is niet iets wat ik iedere week doe.

R: dus het is ook niet zo dat dat standaard in de methode zit dan? Dat is wel echt iets wat je zelf toevoegt? Waar jij zelf dingen voor moet ontwerpen?

B: ja, maar dat is dan dus omdat ik zelf wil weer wat anders wil doen dan de methode.

R: dus zou je dan zeggen, okay ik heb gewoon andere ideeën dan de methode of bedoel je echt, de methode biedt echt te weinig aan wat dat betreft, dus zoek ik het zelf wel op?

B: Ja, ik vind dit wel, dat niemand wist wie Rosa Parks was voordat we eraan begonnen vond ik best wel ernstig. Dat is toch wel..

R: Dus jij observeert iets en dan denk je dat ga ik invullen?

B: Ja.

R: En de ideale situatie? Heb je daar een beeld bij? Of ben je heel tevreden met hoe het nu gaat?

B: Met de verhoudingen tussen taal en cultuur?

R: Ja.

B: ja ik denk dat het wel goed is. Niet te veel grammatica. Vind ik zelf echt heel erg saai. Maar wel heel belangrijk natuurlijk. Ik vind het wel goed in verhouding. Ik denk dat je op

zich ook wel veel grammatica kunt leren door veel te lezen. Ik denk dat lezen wel echt heel erg belangrijk is voor heel veel dingen.

R: en de input voor, zeg maar als je input krijgt, kun je daaraan ook nog wel talige aspecten verbinden, afleiden misschien, met leren van een taal?

B: ja, ik geloof daar wel in. En ik geloof ook dat veel studies dat wel aangetoond hebben, dat met hoe meer input hoe beter. En zeker als ze al een bepaald niveau hebben natuurlijk. Bij onderbouw is dat anders misschien. Maar, bij 4 vwo mag je wel verwachten dat er een bepaald niveau is en het merendeel heeft dat ook gewoon. En dan is hoe meer input hoe beter denk ik. Of dat nou van mij komt, of van video's, of dingen lezen. Ja, en dat helpt ook bij grammatica en ook bij hoe je taal gebruikt.

R: Weet je wat er schoolbreed gebeurt aan cultuuronderwijs? Dus over het algemeen? A. zei bijvoorbeeld dat ze veel naar toneelstukken gaan.

B: ja er worden veel leuke dingen georganiseerd. Toneelstukken, ze waren laatst naar een museum, er wordt heel veel georganiseerd. Er was vandaag ook weer een toneelstuk dat ze, met Nederlands dan. **Ik ga zelf met, met 5 havo gaan we een workshop doen over Great War Poetry** dus er wordt heel veel vanuit school mogelijk gemaakt, maar ook gewoon georganiseerd door docenten.

R: En is dat dan, veel al buiten de standaard lessen om of is daar ook echt tijd voor in de standaard lessen?

B: Ja, nee dat wordt wel vaak dat ze dan een dagje of een halve dag dat ze dat gaan doen. Het is niet dat we in de les drama gaan doen. Maar ze hebben natuurlijk wel, doen ze, hebben ze wel drama in het Engels. Dus dat is wel de combinatie van Engels en drama, maar dat is dan alleen voor tto. En arts and culture krijgen ze bijvoorbeeld ook in het Engels.

R: En dat is allemaal bij tto? Dus bij tto zit er eigenlijk wel meer ruimte ook in het daadwerkelijke lesprogramma daarvoor en over het algemeen bij vwo is het verder zo dat het veel buiten school, naast het gewone programma plaats vindt?

B: Ja, en dan vallen er lessen uit, zodat dat kan gebeuren. Maar je hebt er ook vaak wat meer tijd voor nodig dan vijftig minuten. Natuurlijk.

R: Als laatste wil ik het graag met je hebben over OnsOnderwijs2032 en het ERK en dan heb ik al mijn vragen gesteld. OnsOnderwijs2032 refereert veel naar wereldburgerschap en de internationalisering van de maatschappij en welke rol heeft Engels daarin, volgens jou? En als je dan denkt aan Engels daarin? Ik denk dat ze dat zelfs wel zeggen...

B: ja, daar heb ik het vorige jaar natuurlijk heel veel over gehad. Welke rol speelt Engels in het ERK dan bedoel je?

R: Nee, in OnsOnderwijs2032, dus dan bedoel ik, welke rol zie jij daar voor Engels weggelegd als ze zeggen okay we moeten de maatschappij wordt heel internationaal, we moeten zorgen dat de leerlingen op een internationaal niveau kunnen functioneren en ze zijn wereldburgers dus dat is ook nog wel een item.

B: *ja, ik vind dat Engels daar een grote rol in heeft en ook wel moet spelen. Engels is toch wel vaak de lingua franca als we het over het buitenland hebben.*

R: dus dat is het meer, je ziet dat meer als een lingua franca?

B: Ja

R: en heb jij daar dan als docent Engels meer verantwoordelijkheid voor dan andere docenten of zou je zeggen dit is een gedeelde verantwoordelijkheid maar omdat ik, ik heb gewoon meer kansen om daar aandacht aan te besteden?

B: Ik weet niet of andere mensen, of andere docenten, of andere vakken specifiek de verantwoordelijkheid hebben om het over Engels te hebben.

R: Nou ik bedoel, meer het wereldburgerschap.

B: *nou dat vind ik wel heel erg belangrijk voor andere dingen, bijvoorbeeld ook bij geschiedenis, vanuit een niet-Nederlands perspectief kunt kijken. Bijvoorbeeld de Gouden Eeuw, we noemen dat wel Gouden Eeuw, maar het was niet zo 'n Gouden Eeuw voor Indonesië. Dus dat lijkt me heel erg dat we daar als wereldburgers naar kijken in plaats van als Nederlanders.* Ja

R: En het talige, het lingua franca aspect ligt dan bij jou als Engels docent?

B: Ja. Ik denk het wel. Ja.

R: Houd je daar rekening mee in je onderwijs? Dat Engels als lingua franca wordt gezien?

B: nou ja, eigenlijk best wel ja. We hebben het er ook wel over. *En ja het is toch wel een beetje zo 'n onderliggende visie van Engels is de taal die je gebruikt om te communiceren als je naar het buitenland gaat en als je met buitenlandse mensen praat.*

R: okay. Communicatie en met wat voor een soort mensen communiceer je dan, dat soort dingen ook?

B: Ja.

R: O ja, en de sectie heeft die daar ideeën over? De sectie Engels? Weet je dat? Hebben jullie het daar weleens over?

B: **nou, specifiek voor 6 tto kijken we ook echt naar Engels als een lingua franca. En daar wordt wel veel tijd aan besteed.** In anderen ben je daar gewoon wat vrijer in, om daar wat mee te doen. Het is niet dat daar echt de nadruk op wordt gelegd, volgens mij. Maar we hebben ook niet echt mega veel besprekingen, of zo. Dus je bent echt heel erg vrij om dat te doen. Ja.

R: en de school als geheel? Doet die wat aan wereldburgerschap? Internationalisering?

B: Nou ja, natuurlijk dat, weer opnieuw, **dat tto, dat is ook onderdeel van het IB-programme. Zeg maar, dat je leerlingen opvoedt als wereldburgers. En ik heb ook wel het gevoel dat de school als geheel dit ook wel belangrijk vindt. Niet alleen maar voor tto, maar ook gewoon.** Ja.

R: Kan je daar een concreet voorbeeld voor geven? Dus voor tto is dat het IB-programme natuurlijk een mooie, maar heb je ook iets, is er ook iets voor andere leergangen?

B: Ja, ik weet nou niet meer of dat nou echt alleen voor tto was of niet, **maar vorige jaar mocht, ik geloof de vierde of vijfde klassen, die gingen dan kijken naar een lecture van een Amerikaan die dan hier in Nederland al woont, maar die komt ieder jaar wat vertellen over American political system.** In het Engels, ja misschien was het wel voor tto alleen. Ja, maar dat ja, dat soort dingen dat ze hier iemand laten praten over iets. Dat we dus naar huis Doorn gingen om daar een theatervoorstelling te zien in het Engels. Maar misschien was dat toch allemaal wel meer tto, dan ook de gewone..Ik weet niet..

R: zou ze bij die extra activiteiten als toneelstukken bezoeken, galerieën bezoeken, zouden ze daar ruimte hebben voor zoiets? Of kan je dat zo niet zo zeggen?

B: Nou, ik weet niet zo goed, want voor Engels hebben wij verder nog geen uitjes gedaan.

Behalve dan opnieuw dat toneelstuk, maar dat was met drie derde klassen. En ik weet eigenlijk niet of dat was met tto of gewoon. En ik mocht gewoon mee, ik geef de derde helemaal niet les.

R: voor de leuk?

B: ja inderdaad. Nee, ik weet niet meer of dat voor alle derde klassen was, of gewoon voor tto derde klas.

R: Bij het tto is er in ieder geval echt heel erg, ook expliciet, aandacht voor dit onderdeel.

B: Zeker.

R: Nu het laatste over het ERK. Het ERK is voornamelijk gericht op taalvaardigheid, maar zijn er ook culturele elementen die daartoe behoren? Vind jij dat er culturele elementen toe behoren?

B: Ja, ik vind dat je taal niet los kunt zien van cultuur. Dus er moet zeker wat van cultuur in zitten. Maar ja, ik vind het ERK ook wel weer, heel erg theoretisch en zo. Ja, ik weet niet, ja. Nou... taal en cultuur horen bij elkaar. Je kunt niet alleen maar een taal leren en niets over cultuur weten. Dan hoor je, alle references die je dan hoort of leest die begrijp je dan niet.

R: *nee, en zie je dat ook terug op een bepaalde manier in die 'can do' statements? Want ik lees daar heel veel taalvaardige dingen in, communicatieve vaardigheden in. Maar zie je daar ook culturele dingen in terugkomen?*

B: *niet echt heel veel geloof ik.*

R: Nou is er wel een hoofdstuk in het ERK dat gaat over intercultural competence. En ik moet eerlijk toegeven dat ik dat zelf niet wist. Dat ontdekte ik pas tijdens mijn research van mijn scriptie. En wat zie jij als intercultural competence?

B: Dat je om kunt gaan met andere culturen. Ja, dus met verschillen.

R: Dus omgaan met verschillen en hoe zou je dat in je les toepassen of onderwijzen?

B: Nou je kunt dus bijvoorbeeld kijken naar een land als India en hoe mensen daar leven en wat de verschillen in cultuur zijn. We hebben bijvoorbeeld ook naar, want we moesten een leestoets moesten we doen. En die had met Engeland te maken en dat was dan ook een stukje echt Britse cultuur, dat soort dingen, die je niet zo heel snel kritiek geven. Dat ging daar ook over. Dus dat was wel leuk. Dus dat soort dingen. Dat kun je doen.

R: Dus echt een beetje de dingen die ook mee samen gaan met communicatie. En welke plaats heeft dit in de les Engels volgens jou? Waar zou het moeten zitten? Maakt dat standaard onderdeel uit van een les?

B: Ja, vind ik wel. Ik weet niet of je er echt iedere les, expliciet aandacht aan kunt besteden. Maar ik vind, ja, misschien eigenlijk ook wel. In ieder geval een klein deel van de les.

R: Kan je een voorbeeld geven van hoe je dat doet?

B: Nou ik begin ook weleens een les gewoon met een video van iets, meestal iets wat met politiek te maken heeft, maar dan gaat het over verschillende landen en dan kun je ook iets daarover zeggen. Bijvoorbeeld een tijdje geleden hadden we het ook over NSL protest en toen zei ik van, want ik heb zelf in Canada gewoond, dat patriotism, wat de Amerikanen voelen met hun vlaggen en met hun national anthem, dat is voor ons niet echt te begrijpen als Nederlanders. En dat is echt een enorm cultuurverschil dus dan legde ik uit dat ik dan op de middelbare school in Canada, hoe ik dat dat ervaarde. Weet je wel, dus ja, dat stop ik er dan zo een beetje in.

R: Okay. Dus je laat je eigen ervaringen en wat van materiaal dat je kan vinden zien?

B: Ja en ook proberen om hen daar wat meer bewust van te maken en het te begrijpen. Want wij denken gewoon wat is the big deal dat ze gaan joelen terwijl er een volkslied wordt gezongen. Wij kennen ons eigen volkslied niet eens, maar ja dat is voor Amerika echt een enorm big deal.

R: Dus bewustzijn en begrip creëren is belangrijk?

B: Ja en dan gewoon over heel veel verschillende dingen.

3-12, Transcription participant C

25> years experience, 25> years employed by this school. Recently made the switch from *Of Course!* to another book, published by an English publisher.

R: Dan beginnen we nu bij jouw eigen overtuigingen en wat er in jouw eigen klaslokaal gebeurt. Waarom denk je dat het belangrijk is voor leerlingen om Engels te leren? Wat vind jij daar, wat zeg je dan tegen een leerling als ze dat vragen?

C: Dat vragen ze niet. Want dat weten ze al. Engels is natuurlijk gewoon, wordt heel veel gebruikt. In Nederland zeker, in het gamen, popmuziek, televisie, advertenties, noem maar op. Je hoeft maar in een winkelstraat te lopen en ze komen Engels tegen. Maar voor mij geldt dat probleem niet zo heel erg, ik hoef ze niet te motiveren, want ik heb bovenbouw. En in de onderbouw is dat misschien belangrijker.

R: Ja, maar vooral omdat ze zich dus bewust zijn dat Engels, dat veel Engels is in de wereld.

C: Ik hoef ze dus niet bewust te maken van het nut van onderwijs in het Engels. Ik moet ze meer bewust maken van het niveau van Engels.

R: okay.

C: Het niveau van Engels in de bovenbouw. Ze denken al gauw dat het niveau goed genoeg is als ze zich kunnen redden, terwijl in de bovenbouw natuurlijk wel iets meer gevraagd wordt.

R: Ja, dus ze zijn, ze overschatten zichzelf eigenlijk een beetje. Is dat het?

C: Ook. Maar het is niet. Ja, omdat ik ze moet voorbereiden op vervolgonderwijs.

R: Universiteit en HBO?

C: Ja.

R: Okay. Heb je een voorkeur voor een bepaalde benadering van het Engels? Britse taal en cultuur of juist Amerikaanse taal en cultuur? Of de World Englishes, dus alles wat Engels als wereldtaal gebruikt, of een combinatie daarvan?

C: Ik stam uit dat British English standaard was en ja, dat vinden de leerlingen dus ook, denk ik, een beetje kak. Want die zijn meer Amerikaans Engels gewend en inderdaad international English. Maar mijn voorkeur is dus British English en dan als we het over cultuur hebben, dan ook the British culture.

R: En daar houd je ook echt rekening mee met spelling en...?

C: Ja, ten dele. Ze moeten, want ze zijn natuurlijk, ze komen vrij veel Amerikaanse spelling tegen, maar ik moet ze dus ook bijbrengen voor essayschrijven op de universiteit en zo, dat als ze Amerikaans Engels willen gebruiken, dat ze daar ook consequent in moeten zijn. En dat ze op school, al die jaren, British English hebben geleerd, dus met een aantal woorden kan ik dat wel aantonen, van hoe dat werkt.

R: Ja, dus je laat het verschil zien en je laat dan duidelijk maken, okay je mag wel een andere vorm gebruiken, maar consequent zijn.

C: Consequent zijn ja.

R: En je zei net al ik heb wel meer voorkeur voor de Britse cultuur. Dus je laat meer over Groot-Brittannië zien dan je over Amerika zou laten zien?

C: Ja, helaas denk ik dat ik gewoon flink tekortschiet wat Amerikaanse cultuur EN taal betreft.

R: Ook omdat jouw kennis daar te klein van is? Vind je dat tekortschieten?

C: Ja.

R: je zei net al ik ben vrij ouderwets wat dat betreft. Is dat ook waarom je de voorkeur hebt? Voor Brits? Wat is de reden dat je voor Brits..eh?

C: Ja, ik heb...eh...mijn hele studie was gewoon British English. Amerikaanse taal was eigenlijk een andere richting en daar werd ook eigenlijk gewoon weinig aandacht aan besteed. Wel Amerikaanse literatuur trouwens, natuurlijk, dat was wel echt een aparte richting. Maar ik ben gewoon helemaal British geschoold.

R: En, de methode Of Course!, die je gebruikt hebt? Had die een voorkeur? Voor Brits of Amerikaans Engels? Of International English?

C: **DE MEESTE METHODES DIE VOOR NEDERLAND GESCHREVEN ZIJN GEVEN WEL VOORKEUR VOOR BRITISH ENGLISH. EN OF COURSE! SOWIESO. OF COURSE!!**

R: Ja. Of Course!! Nu even over de aanwezigheid van cultuur in het curriculum. Welke aspecten van de taal vind jij belangrijk om te onderwijzen? Dan kan je natuurlijk sowieso denken aan linguïstische aspecten, zoals grammatica, maar ook aan culturele elementen, cultuur, eh literatuur of kennis van het land/wereld/samenleving, dat soort dingen.

C: grammatica neemt een hele grote plaats in. Omdat ik ze voorbereid dus op goede schrijfvaardigheden en mondelinge vaardigheden in het hoger onderwijs. En omdat ik vind dat, omdat wij vinden dat ze in het buitenland hun vervolgstudie ook moeten kunnen volgen. Eh..dus het linguïstische gedeelte krijgt de meeste aandacht. Literatuur is sowieso, veel kleiner geworden in de doelstellingen. Dus het speelt wel een rol, maar eigenlijk een kleine rol. En cultuur...

R: Nou, literatuur valt ook onder cultuur he.

C: o, okay. Nou..

R: maar andere culturele aspecten als kennis van het land?

C: Ja. Ja, die komen eigenlijk een beetje ad hoc aan de orde. In de eerste plaats heb ik zoveel mogelijk dingen staan, hangen, liggen die met Engeland te maken hebben. Dus het is duidelijk een Engels vaklokaal. En vaak is dat dus ook de reden om ergens een verhaaltje over te vertellen, omdat ze er naar vragen. En...eigen ervaringen, als intro bij het een of het ander, van mijn bezoeken aan Engeland. **EN SOMS IN TEKSTEN DIE GEBRUIKT WORDEN. IN DE METHODE ZELF ZIJN SOMS DE TEKSTEN GEWOON, HET CULTUUR ASPECT.**

Ik kan er nu niet even eentje bedenken hoor maar, dat zit er ook wel duidelijk achter. Maar eigenlijk is het gewoon een kleine rol.

R: En ben je tevreden met de verhouding zoals ie nu is? Dat nadruk ligt op taalvaardigheid en grammatica?

C: Ja, ik wel. Maar ik denk dat dat komt omdat ik in de bovenbouw lesgeef. Ik vind ook dat in

de onderbouw, die cultuuraspecten veel meer aan de orde moeten komen. En dat gebeurt ook. Want we hebben natuurlijk taaldorp en die wat ik van die eerste drie boekjes vind, voor de eerste drie jaren, zijn inderdaad ook gewoon situaties in steden op platteland, of in gezinnen of zo. Dus ik denk dat die ook veel meer aanknopingspunten geven voor cultuuraspecten.

R: Ja, maar dat lijkt me meer cultuur voor zeg maar het culturele aspect binnen de communicatie, dus dat je, stel dat Britten zijn natuurlijk indirecter dan Engeland, Nederlanders, dat je daar je daar als leerling bewust van bent, daar lijkt me taaldorp bijvoorbeeld

C: Nou, dat merk ik, dat moet ik juist in de bovenbouw vaak weer accentueren. Dat hebben ze op de een of andere manier toch nog niet helemaal meegekregen. En zij hebben natuurlijk ook veel voorbeelden gewoon van de Engelse on the continent. Als ze op vakantie zijn of voetbal matches bezoeken dan zijn die Engelsen gewoon niet te houden. Dus ze zij zien dat niet direct, daar horen ze ook niet direct over, dus ik heb het gevoel dat ik ze juist dat soort aspecten weer meer moet brengen. Maar ik bedoel in de onderbouw, ja eigenlijk, dat noemde je net de antropologische cultuur.

R: Ja, de kennis van het land.

C: Ja, dat heb ik het gevoel dat dat gewoon in de onderbouw zit. En die meer subtiele onderdelen, daar moet ik ze soms op wijzen.

R: Dus de culturele communicatie, de interculturele communicatie met Engeland, dat is iets waar jij als bovenbouwdocent meer invloed in kan uitoefenen.

C: Ja, ja. Dat verwoordt je heel mooi.

R: Dank je. Ja, dus we hebben het al een beetje over jouw cultuuronderwijs gehad. Dus je kijkt een beetje naar die communicatieverschillen die tussen Nederland en Engeland zijn. En, veel laat je afhangen van wat je in de methode tegenkomt. Als ik het goed begrijp. En wat doe je nog meer aan cultuuronderwijs? Dan kun je denken aan het verschil tussen antropologische en humanistische cultuur. Dus antropologische cultuur komt blijkbaar heel veel voor in de methode en daarnaast maak je ze bewust van okay, ze zijn iets indirecter dan Nederlanders, dat soort dingen? De pragmatische kant.

C: Ja.

R: Voeg je ook nog andere dingen toe in je lessen? Aan literatuur bijvoorbeeld? Denk je daaraan? En dan met name in vwo4?

C: vwo 4 hebben we nog geen literatuur. En...

R: Als dat in v4 niet is, wanneer doen jullie dat doen?

C: V5 beginnen we met literatuur. Havo wel, dan beginnen we in de vierde. Maar of ik dan, culturele aspecten benadruk.

R: Naja, gewoon een tekst lezen, een literaire tekst lezen op zichzelf is al...

C: Ja, fragmenten doen we dan. En filmstukjes van verfilmde boeken. En misschien dat daar dan inderdaad ook aan de orde komt, verschillen hoe Engelse taal gebruikt wordt in het Engels en Nederlands. Maar ik denk niet dat ik dat bewust doe, want dan ben ik echt gewoon op de literatuur geconcentreerd.

R: En kijk je dan ook naar context waar in een bepaald werk geschreven is bijvoorbeeld? Zou je dat ook aan je leerlingen vertellen?

C: Ja. Op vwo in elk geval wel. En dan moet ik even over de havo nadenken, hoor. Ja, ik denk dat ik dat soms wel doe, minder dan op het vwo, maar als ik denk dat het nodig. Vooral als ik merk dat er onbegrip is.

R: Ja, maar het lezen van literatuur heeft wel echt te maken met de leesvaardigheid van leerlingen?

C: Nee, niet de leesvaardigheid, maar de literatuur. Want leesvaardigheid denk ik meer aan teksten voor taalontwikkeling. Terwijl literatuur, ja ze maken natuurlijk wel leeskilometers, maar daar gaat het toch meer om het begrip dan, van het verhaal....

R: o ja, dus het plot en..?

C: Ja.

R: maar je zei net ook het verschil tussen het Nederlands en het Engels dat kan ik ook nog wel in zo'n literaire tekst...

C: ja, als ik merk dat er onbegrip is. Van Ja, dan leg ik daar nog even de nadruk op.

R: maar je kijkt echt van okay wat gebeurt er met mijn leerlingen, snappen ze het, moet ik ze echt... vanuit input van de leerlingen, wat dat betreft?

C: Ja. En, ja dat is ook wel vaak ervaring, hoor. Want op een havo-klas krijg je natuurlijk niet zoveel response. Die laten het eigenlijk een beetje over zich heenkomen. Absoluut niet geïnteresseerd. **Dus dan weet ik gewoon, eigenlijk al, dit pikken ze niet op. Dit gaat gewoon aan ze voorbij. En dan geef ik er toch aandacht aan. Dus ervaring is dan wel een..**

R: wel een must, in dit geval?

C: Ja.

R: Wil ik het nu met je hebben wat er schoolbreed allemaal afgesproken is. En de methode zelf. Kun je me iets vertellen over de methode? Waarom hebben jullie toentertijd gekozen voor Of Course!/? Je bent natuurlijk nu geswitcht maar waarom viel de keuze in eerste instantie op Of Course!/?

C: Nou in eerste instantie, weet ik eerlijk gezegd niet meer.

R: Dat is lang geleden ook?

C: Ja dat is lang geleden, want we hebben die methode vrij lang gebruikt. Ik weet al niet eens meer hoeveel jaar. En ik was eigenlijk degene die de methode uitgezocht heeft. **DUS HET WAS IN ELK GEVAL HET AANBOD. VAN TAALASPECTEN. HOE HET ERUIT ZIET.** Want we waren echt een hele, we hadden echt een hele ouderwetse, niet erg leuk uitziende methode gewend, dus en het oog wil ook wat. Leerlingen zijn natuurlijk tegenwoordig steeds meer gericht op hoe ziet iets eruit, het gaat ze niet om wat ze leren maar wat ze zien. En dan, de vaardigheden waren er alle vier goed in vertegenwoordigd, ook in elk hoofdstuk. **EN WIJ ZIJN NOG VRIJ TRADITIONEEL IN ONS ONDERWIJS EN DAT WAS MET DIE METHODE WEL MOGELIJK. HET WAREN GEWOON EEN AANTAL DINGEN DIE WE EEN BEETJE OM KONDEN BUIGEN. IN PLAATS VAN ALLEEN MAAR COMMUNICATIEF BEZIG TE ZIJN. MAAR, IK HEB ABSOLUUT NIET OP DIE CULTUURASPECTEN GELET. ER OOK VAN UITGAANDE DAT DAT EIGENLIJK ONDERBOUW...**

R: Nou ja, je zei net wel, daar zit heel veel input in. Tenminste ik hoorde iets met dat materiaal, beschikbare materiaal...of zoiets zei je?

C: Ja, het materiaal is voor ons, was, onderdelen zijn buigbaar tot, nou ja zo traditioneel als wij lesgeven. En, voor de leerlingen zag het er interessant uit. **EN DAT BIEDT NATUURLIJK OOK WEER EEN AANKNOPINGSPUNT OM EROVER TE PRATEN. DAT ZOU DAN WEL MISSCHIEN EEN INGANG NAAR DE CULTUURASPECTEN ZIJN. MAAR DAAR HEBBEN WE HEM NIET OP GEKOZEN.**

R: En waarom zijn jullie overgestapt naar die, want nu hebben je een hele volledig Engelstalige methode? Of die methode is door een Engelse uitgever gepubliceerd, toch?

C: Op vwo hebben we een Engelstalige, gewoon ook een Engelse methode. **JA, VOOR INTERNATIONAAL GEBRUIK, ZEG MAAR.** En op de havo hebben we de echt nieuwe Of Course!, die trouwens wel helemaal Engels. Die hebben we op de havo. En daar ben ik ook echt heel erg blij mee. Dus deze twee methodes zijn allebei heel plezierig om mee te werken. En, echt ontzettend veel materiaal zit er in allebei. En ook allebei gewoon online beschikbaar voor leerlingen. En..ja, ik vind ze echt ideaal. Maar ook hier geldt weer, we hebben absoluut, ja volgens mij hebben we niet naar cultuuraspecten gekeken voor de bovenbouw.

R: en in vwo zijn jullie bewust overgestapt op een internationale methode?

C: Ja. Omdat we wilden het verschil duidelijker maken tussen havo en vwo. **En er zijn natuurlijk steeds meer leerlingen die eigenlijk Cambridge English, Engels willen doen.**

R: Ja of zo'n extra certificate willen halen?

C: Ja. Nu moet ik ff nadenken. En...o ja, ik weet het al weer! Waren in de onderbouw, waren ze met een Engels. Moet ik ff nadenken, hoor. Ze waren in klas 1 begonnen met een klas, die een soort een taalplusklas, die een Engelse methode kregen en dat was van Pearson. En dat was gewoon echt goed materiaal. Dus daar hebben we eigenlijk op ingestoken. Dat ze in de onderbouw begonnen waren met een taalplusklas en wij gewoon vinden dat ze dat in de bovenbouw aan kunnen.

R: En continuïteit?

C: Ja ook. En dat ze dat gewoon aan moeten kunnen. Ook de andere vwo-leerlingen.

R: En als je nou naar Of Course! kijkt he. Vind je dan dat de methode bruikbaar is, met aspecten van, als je kijkt naar de aspecten van de Engelse cultuur? Uit de Engelstalige wereld, maar ook de internationale rol van het Engels, komt dat aanbod?

C: Je bedoelt die oude?

R: Ja, die oude methode.

C: **JA, HET KOMT WEL AAN BOD, MAAR ECHT NIET OVERDREVEN OF ZO, HOOR. EEN BEETJE TUSSEN DE REGELS DOOR. HET IS OOK NIET EEN APART HOOFDSTUK AAN GEWIJD, OF ONDERDEELTJES IN EEN HOOFDSTUK. DUS JE MOET ZELF EIGENLIJK HET AANKNOPINGSPUNT ZIEN.**

R: En ben jij daar tevreden mee? Of vind je eigenlijk dat er meer initiatief bij de methode moet liggen?

C: Ja, nu jij hier zo in gespecialiseerd bent en dat soort vragen stelt, begin ik inderdaad te denken van...

R: na, nee, gewoon je eigen lespraktijk. Ik wilde er geen oordeel over vellen. Ik ben echt heel benieuwd wat jij daarin doet.

C: Okay. **Nou, ja. Ik heb daar echt dus nooit zoveel nadruk op gelegd. A. omdat ik dacht van dat vind ik onderbouwtaken. EN B HET ZIT NIET ZO HEEL VEEL IN DIE, IN DIE NIET IN DIE BOVENBOUWBOEKEN VAN OF COURSE!.**

R: Nee, dat heb ik ook gezien tijdens mijn analyse. Maar, dan vraag ik me. Je mist het eigenlijk ook niet, je vindt het dan wel voldoende. Als je ervanuit gaat dat dat in de onderbouw aanbod komt.

C: Ja, want ik. Ik mis het niet. **Helemaal niet omdat ik gewoon graag mijn eigen verhalen vertel, uit eigen ervaringen en ja verhalen, verhalen die ik van leerlingen hoor of om me heen of zo. Dus nee, ik heb het niet gemist.**

R: Nou ja, dan is deze vraag misschien een open deur. Maar vind je dat de methode voldoende laat zien wat de internationale rol van het Engels inhoudt? Moet je je leerlingen daarop wijzen? Laat de methode dat zien of is dat niet iets wat in jouw praktijk aanbod komt?

C: **NEE, HET IS EIGENLIJK HELEMAAL GEEN ISSUE. DAAR ZIJN ZE ZICH ECHT GEWOON VAN BEWUST.**

R: DUS DAT LEEFT AL GENOEG BIJ DE LEERLINGEN, DAAR HOEF JIJ NIETS AAN TE DOEN?

C: NEE, EN DE METHODE OOK NIET WAT MIJ BETREFT.

R: Nee. Welke vaardigheden met betrekking tot cultuur wil je je leerlingen meegeven?

C: nou **ik vind het echt heel belangrijk dat ze gewoon rekeninghouden met inderdaad de beleefdheid van de Engelsen, het, ja dat ze echt helemaal niet gewend zijn aan onze recht toe recht aan, recht voor zijn raap houding.** En ja, eigenlijk zijn dat wel gewoon de twee belangrijkste aspecten. Ja.

R: En dat gaat dan echt over de interculturele communicatie tussen Nederland en Engeland?

C: Ja.

R: En houd je er ook nog rekening mee dat je leerlingen misschien aan de universiteit nog andere culturen tegen kunnen komen waarmee ze in het Engels spreken?

C: Nee. Daar heb ik, heel dom eigenlijk, heel, nou ja, een beetje als ik over mijn eigen ervaringen op de universiteit vertel. Want zelfs, nou ja, dat is dus nu al, hoe lang geleden? 35 jaar, misschien langer. Hadden wij al verschillende studenten in het leerjaar en in de andere leerjaren waarschijnlijk ook. **Dus daar vertel ik ook wel vaak over, maar ik heb er eigenlijk nooit bewust nadruk op gelegd, zo van je moet ook rekening houden met anderen. Dat ze misschien bepaalde dingen helemaal niet aanvoelen. Of dat jij juist over ze heen walst, zeg maar.**

R: Nou ja, ik kan mij voorstellen dat je bij die directheid, die je heel erg benadrukt, dat je dat ook bij andere culturen zou hebben.

C: Ja, dat kan ik mij inderdaad ook voorstellen. Maar dat benadruk ik dus niet bij die leerlingen.

R: Maar voor jou staat Engeland, Groot-Brittannië ook centraal in je lessen?

C: Ja.

R: Dus ligt het ook wel voor de hand dat je dan de nadruk daar oplegt, denk ik.

C: ja.

R: Ja, dus de vaardigheden zijn je bewust zijn van je eigen directheid, dat je beleefdheidsfrases en zo, dat zijn de vaardigheden die je wilt meegeven?

C: Ja. En begrip gewoon voor andere gewoontes.

R: En dat zou je dan ook nog wel misschien iets breder kunnen trekken. Of je zou dat misschien een beetje kunnen hopen dat de leerlingen daar...eh...

C: ja, nou, nu wij het erover hebben denk ik, daar ga ik meer aandacht aan besteden. Dat ze inderdaad ook gewoon door het Engels met andere culturen in aanraking komen. Onder andere op de universiteit en dat daar ook geldt van het is niet zoals wij het in Nederland doen. Of dat ze daar voorzichtig in moeten zijn. En er begrip voor op moeten kunnen brengen.

R: Heb je, hebben jullie binnen de sectie afspraken gemaakt over het behandelen van de verschillende typen Engels? Dus Brits Engels, Amerikaanse Engels? Andere Engelstalige culturen? Hebben jullie daar afspraken over?

C: nou **de eerste afspraak die in mijn gedachten schiet is inderdaad dat als je Amerikaanse spelling doet houdt dat consequent aan.** En eigenlijk merk je gewoon aan Nederlandse leerlingen dat ze dat niet consequent kunnen doen, want ze zitten gewoon op een school waar British English wordt onderwezen. En van buitenaf krijgen ze allemaal Amerikaans Engels, dus spelling dat weten ze vaak gewoon niet eens. Of woorden. Idioom weten ze niet de verschillen, want ze leren het British English.

R: Ja, maar ze komen op televisie misschien wel heel veel Amerikaans tegen.

C: Ja, maar als ik dan gewoon hele, ja dan geef ik even de simpele voorbeelden van kraan. Zeg, wat denk je dat kraan is? En dan tap is natuurlijk het British English woord. En faucet het Amerikaans Engels. Maar ik begin altijd met hoe ga je stoep noemen. Okay, dat is dan side walk. Nou das Amerikaans. Dat weten ze van tv enzovoorts. En the pavement is natuurlijk British English en dat leren wij ze. En dan heb ik de kraan, en nou ja de spelling van colour. En dat soort dingen dat weten ze dan vaak wel om, ja ze komen gewoon best wel veel in aanraking via de games, de songs en televisie. En dan zeg ik van ja wij zijn met het Engelse bezig, dus je weet het niet van al die Amerikaanse woorden, dus je zal waarschijnlijk toch het Engels aan moeten houden. En dan dwaal ik heel erg af van je vraag. Nou moet ik even nadenken...

R: Wat heeft de sectie daarover afgesproken?

C: Wat we daarover afgesproken hebben... Nou in elk geval het consequente. **En ik heb 1 collega met een Australische achtergrond, euh., maar die weet ook gewoon dat we veel met British English bezig zijn. En dan mijn Russische collega...**

R: En dat jullie veel met British English bezig zijn, dat komt ook door de nadruk van de methode daarop?

C: *Nee, op de een of andere manier is dat gewoon nog, in Nederland, het doel of zo. Of het uitgangspunt.* En er zijn in methodes wel hoofdstukken die verschillen aanduiden, maar er is bijvoorbeeld niet een Amerikaanse methode. Dus ook met de, met onze verschillende achtergronden, gaan we toch allemaal uit van British English. Maar denk ik dat die collega met zijn Australische achtergrond veel meer cultuuraspecten van Amerika, Australië, Nieuw-Zeeland, bijvoorbeeld, gebruikt. Terwijl ik dat dus helemaal niet zal doen. En mijn Russische collega die, ja die houdt ook British English aan. *Maar afspraken. Nee, dat komt gewoon door de methode en het onderwijs in Nederland.*

R: Dat ontstaat een beetje organisch. Het is niet zo dat jullie dat je tegen die Australische gezegd hebben, je moet wel onthouden dat je de leerlingen wel de Britse uitspraak moet leren.

C: Nee. Nee, nee. Nee en dat is wel een beetje aan het verflauwen hoor, je moet ze de Britse uitspraak leren. Want ze horen dat natuurlijk gewoon heel veel om zich heen, de Amerikaanse. *En verbaast het mij ook nog weleens dat het nog zo, ja bij ons op school in elk geval, maar volgens mij is dat echt landelijk, dat het British aspect nog zo vereist is.*

R: Ja, en dan kijk je naar spelling en wat de vertegenwoordiging cultuur naar voren komt?

C: Ja, dat is dan ook wel weer grappig, want alle taalvaardigheden gaat eigenlijk van het British English uit. **Tewijl cultuur en uitspraak, de leerlingen gewoon Amerikaans om zich**

heen horen, dus ik denk dat zij uit zichzelf ook meer Amerikaans gericht zijn. Zelfs ook qua cultuur.

R: Qua input dat ze krijgen?

C: Ja.

R: En dan zie jullie het als sectie, als jullie taak om daar ook nog wat meer Britse input in te geven of...?

C: Ja, dat komt door de methode en nou ja en bij mij dan natuurlijk ook mijn scholing.

R: Ja en achtergrond. Ja, want zo kan die Australische collega misschien wel meer van zijn ervaringen in Australië vertellen.

C: Ja, dat lijkt mij wel. Ja.

R: Welke plaats heeft cultuuronderwijs in het curriculum? Dus wat is de verhouding tussen taal en cultuuronderwijs? Op dit moment, of toen jullie Of Course! gebruikten?

C: Wij hebben niet over die verhouding nagedacht. Absoluut niet.

R: Ja, maar waar ligt de nadruk?

C: Ja, op taal.

R: Op taal. En dan zou je dan zeggen het is 80/20?

C: Nou... ik denk eerder 95/5.

R: Okay. Het is echt heel erg het accent.

C: Ja hoor. Ja hoor.

R: En in de ideale situatie, als jij het zelf mocht kiezen? Dus als je niet hoeft rekening te houden met eindtoetsen en wat ze straks moeten doen? Ben je tevreden met de verhouding zoals hij nu is?

C: Ja, ik ben er tevreden mee. Maar dat komt deels omdat ik dus vind dat het in de onderbouw moet plaatsvinden. En deels omdat leerlingen daar eigenlijk vanuit zichzelf niet voor geïnteresseerd zijn. En omdat ze, ja dat hangt samen met die interesse. Ze zullen er niets mee doen. En ja, het zijn pubers, ze hebben daar gewoon geen interesse in. Ze hebben echt een heel klein wereldje wat dat betreft. En misschien dat ze juist wel dingen opsteken omdat ik zo puur British gericht ben. Maar dat geeft ze dan misschien eerder nog een aversie, dan interesse.

R: Ja, ik zit even te. Ik probeer me even voor te stellen wat je dan bedoelt. Ze hebben er geen interesse in, is dat je kan ze er niet warm voor maken?

C: Nee. Nou ja, kijk als het verhalen, eigen verhalen vinden ze altijd prachtig. Maar als het toevallig een onderwerp zou zijn, of het komt even langsfietsen in het boek, dan denken zij ook van, o dat is geen lesstof laat maar zitten.

R: Dus het is ook heel functionalistisch eigenlijk. Van okay, we moeten nu de taal leren?

C: Eigenlijk werken ze alleen nog maar gewoon voor cijfers.

R: Maar jouw idee daarbij is ook, ja ze moeten de taal ook goed beheersen?

C: dat is mijn uitgangspunt. Maar die taal is natuurlijk een communicatiemiddel, om de cultuur, of om in een bepaalde cultuur te functioneren. Of meerderen, zoals je me net duidelijk hebt gemaakt.

R: Nou, dat wil ik je niet duidelijk maken. Dat is een beetje waar ik naar kijk, of binnen de lessen Engels daar ook ruimte voor is.

C: Ga ik maken. Nee, maar het is echt. Dat hangt ook wel een beetje met mijn school samen hoor. Maar de leerlingen werken echt alleen voor cijfers. Dus ik moet al heel erg mijn best

doen als ik gewoon iets anders wil. Waarvoor ze niet een cijfer krijgen, om ze daar dan inderdaad warm voor te laten lopen of hun best voor te laten doen. Ervaring bijvoorbeeld, nu we het over cultuur hebben, uit eigen ervaring vertel, dat vinden ze echt fantastisch. Maar als het uit het boek zou komen, dan is het bij voorbaat al afgekeurd, zeg maar.

R: Maar je bent eigenlijk ook wel tevreden met zoals het nu gaat dan?

C: Ja.

R: En literatuur? Zou je daar, de Britse literatuur bijvoorbeeld, zou daar nog wat meer willen doen in de lessen?

C: **Nou Britse en Amerikaanse literatuur doen wel hoor. Dat is natuurlijk toch de Engelstalige literatuur.** *En de rol van literatuur is gewoon heel klein geworden met de invoering van de tweede fase.*

R: maar als je wat zou kunnen veranderen, zou je daar dan...?

C: Nou daar ben ik eigenlijk in de loop van de jaren in veranderd, want ik was natuurlijk heel ontevreden met die tweede fase doelstellingen. Doordat ik het echt heel erg beperkt vond. En het eigenlijk te kort voor mijn leerlingen vond. Maar ik merk ook gewoon dat leerlingen hebben te weinig begrip voor het belang van literatuur. Dat hebben ze natuurlijk ook gewoon, dat brengt hun leeftijd met zich mee. Maar ze zien het nut er niet van in. En ik kan het ze ook niet goed bijbrengen. En voor een hele grote groep leerlingen is het ook zelfs nog alsof ze geschiedenis krijgen terwijl ze geschiedenis eruit gegooid hebben. Dus dat ja, dat, daar, dan zijn ze extra gedemotiveerd. En leerlingen zijn sowieso al niet gewend om te lezen. Ze krijgen natuurlijk heel veel via filmpjes en dergelijke binnen. Dus het lezen kan je ook niet echt meer stimuleren. Dus eigenlijk is mijn houding veranderd van het is veel te weinig geworden ik zou graag meer doen, naar misschien dat het in de loop van de jaren er wel helemaal uit gaat, dat literatuuronderwijs.

R: Het past gewoon niet meer bij de tijdsgeest?

C: Bij de tijdsgeest ja. Dat heb je nog niet eerder gehoord?

R: Nee, je bent de eerste die dat zegt. Maar ik ben natuurlijk, ik houd zelf heel erg van lezen en literatuur.

C: Ja, ik ook.

R: En ik heb, ja ik heb wel op de universiteit denk ik ook vakken gekozen die daar, het literatuuronderwijs dan, stimuleren. Dus, ja, je bent echt de allereerste die dit, zoiets, tegen mij zegt.

C: Ja, maar net als jij, als literatuurlijfhebber, was dat ook absoluut niet mijn eerste gedachten. Maar in de loop van de jaren, ik kan het me niet goed herinneren wanneer die tweede fase begon. In 90 of zo?

R: ja, volgens mij is het in de jaren 90 eh...

C: ja, dat denk ik ook. Toen was ik dus ook fel gekant tegen de kleine rol die dat begon in te nemen. En ik heb echt zelf mijn best gedaan om gewoon leerlingen er enthousiast voor te maken, door boeken vanuit mijn eigen leeservaring positief te benaderen en spannend te laten klinken. En ze ervoor te laten interesseren, maar ik merk gewoon, echt leerlingen hebben er helemaal niets mee. De enkeling, die van lezen houdt, die houdt ook wel van inderdaad de achtergronden. En misschien zou je dat dan als een soort extra curriculum vak kunnen aanbieden, of zo.

R: Dat je daar een soort differentiatie in maakt?

C: Ja, maar het gros heeft niets met literatuur. En ook niet met literatuuronderwijs.

R: Nee, dat staat gewoon te ver van ze af? Van de leefwereld van de leerling?

C: Ja. Ook met vwo-studenten trouwens. Leerlingen.

R: En wat doen jullie schoolbreed aan cultuuronderwijs? Je kan dan heel breed denken, literatuur, maar maatschappelijke thema's ook. Zijn er bezoeken aan theater, dat soort dingen?

C: Nee, geen bezoeken aan theater. Wat dat betreft is het onderwijs ook echt heel erg uitgekleed. We hebben jaren, ja echt altijd, werkweek London gehad. Maar ook dat is ondertussen afgeschreven. Want dan moet ik even nadenken, wij hadden in de bovenbouw de werkweken, en er waren altijd het merendeel leerlingen die naar London wilden, vergeleken met alle andere bestemmingen. **En nu zijn de werkweken in de onderbouw, omdat we een ISOL school zijn geworden. En dan moet het een soort van uitwisselingen plaatsvinden en nou ja, de werkweek hebben een heel ander karakter gekregen.**

R: En de internationale uitwisseling, dat is bij die ISOL ook belangrijk volgens mij. Dat internationale uitwisseling plaats vindt.

C: Ja, precies. Dus, het is niet meer zo dat London echt een grote bestemming is, want ze gaan, ja, naar een kleiner plaatsje, volgens mij. **En met een beperkte groep, uit die van die bestemmingen, komen dus ook weer naar Nederland. En die zien wij dan ook even op school rondlopen en ze logeren bij onze leerlingen, enzovoorts.**

R: maar dat speelt in de onderbouw af, en daar heb jij als docent bovenbouw dus niets mee te maken?

C: Nee, dus mijn rol is helemaal weg wat dat betreft.

R: En andere dingen? Dit heeft wel echt nog te maken met Engeland en Engelse taal en cultuur, eigenlijk. Met Engels als taal. Maar echt hele andere dingen, dus via Nederlands, gewoon cultuur in de breedste zin van het woord.

C: Nee, dan hebben we in de bovenbouw geen praktische dingen. Helemaal niet.

R: Ook geen overkoepelend project. Want toen ik op de middelbare school, deze middelbare school, zat hadden we natuurlijk dat project Romantiek.

C: O ja, nou dat is meer een vakoverstijgend project he. Want dat ja, daar speelt de Engelse cultuur wel een rol, omdat ja, de Romantiek is daar natuurlijk wat later begonnen en zo en heeft een iets andere rol dan op het continent. Ja project Romantiek, maar verder hebben we ook geen overkoepelende dingen. Nee, ik kan echt qua cultuur...

R: En binnen de, de andere vakken? Weet je daar dingen van?

C: Ja, Frans is bijvoorbeeld bij ons heel actief om met een groep naar Lilles te gaan en de sectie Frans heeft bijvoorbeeld, probeert ook altijd een Française of Fransoos, als assistent binnen te halen. En ja, de sectie Frans is echt heel actief. Want ja, die willen Frans natuurlijk promoten om te voorkomen dat dat uit het curriculum valt. En Duits, is daar ook wat fanatieker in. Maar is natuurlijk ook makkelijker omdat Duitsland aan Nederland grenst, denk ik dan. En, via geschiedenis hebben we ook nogal eens een Duits iemand binnen de school. Ja, dan Engels, hoeft zich natuurlijk niet echt uit te sloven voor zijn rol, omdat het gewoon al een heel, het is gewoon duidelijk dat Engels hartstikke belangrijk is.

R: En andere culturele dingen, dus, wat ik mij van mijn middelbareschooltijd kan herinneren zijn bijvoorbeeld die muziekavonden. Waar je dan, wel vanuit het vak muziek, maar ik had geen muziek en deed daar ook aan mee. Dus dat is dan tuurlijk ook een beetje breder?

C: Maar dat heeft toch niets met Engels te maken?

R: Nee, maar dat is wel cultuur. Cultuur in de breedste zin van het woord.

C: O, je bedoelt nu gewoon...O culturele activiteiten.

R: Ja, alles.

C: Ja, de muziekavonden. En, voor kunst of ckv gaan ze altijd naar Amsterdam en naar Zutphen. En ik denk trouwens, dat je wel theater, ik dacht echt dat het over Engels ging. Maar volgens mij gewoon, moet je wel een theaterbezoek gedaan hebben. Nou ja, een soort afstreeplijst zeg maar.

R: Ja, via ckv is dat.

C: En met Nederlands, denk ik ook dat er wel, want daar hebben we bijvoorbeeld het debat gebeuren. Dus is onze school vrij actief in. En vrij goed, trouwens. En dan komen ze natuurlijk ook, nou ja, ze zijn een keer naar Brussel geweest voor een debat. Ja, ze zijn echt goed. Collega's Nederlands zijn echt goed om ze zo te trainen. En daar, daar gaan ze dus ook naar wedstrijden, en waar dus ook andere komen. Nou ja dat zijn wel weer Nederlanders. Ja. En geschiedenis, behalve dan voor PWS dat ze naar Ieper gaan, een hele week onderzoek doen enzovoorts.

R: Over de Eerste Wereldoorlog?

C: Ja. En, dan hebben ze in Nederland, ja denk ik meer Tweede Wereldoorlogactiviteiten. En we krijgen ook heel vaak iemand uit Israël over om, ja, te vertellen over ervaringen of verhalen die hij gehoord heeft uit de Tweede Wereldoorlog met de Joden. Ja, dat soort dingen gebeurt best wel heel veel, maar buiten mijn gezichtsveld om zeg maar.

R: maar het is ook wel veel per sectie, denk ik, maar niet zoveel schooloverkoepelend? Ik hoor je heel veel zeggen Frans doet dit, Nederlands doet dat.

C: Ja, inderdaad. Ja, maar, en met maatschappijleer bijvoorbeeld dat ze naar de rechtbank gaan. Ja, dat komt,

R: Ja, er is dus per schoolvak georganiseerd, er is dus weinig overkoepelend?

C: **Dat project Romantiek was vakoverstijgend, vooral met talen, geschiedenis en ckv trouwens. Maar daar hebben we echt een paar jaar over gedaan voordat we dat gewoon goed opgezet hadden en het draait nog steeds, maar het is alweer een beetje uitgekled. Maar dat soort dingen hebben we verder heel weinig. Behalve als er een soort jubileum is, of het is een bijzonder jaar.** Zoals dit jaar, dan, dat Calvijn, nee dat de Reformatie, nou weet ik al niet eens meer hoeveel jaar dat was, nou ja. En dan Nederland is natuurlijk heel Calvinistisch, terwijl het allemaal begonnen is met Luther en dat is dan wel schoolbreed.

R: ja, maar dat sluit ook aan bij de identiteit van de school.

C: Ja, precies. **En dat, inderdaad, de identiteit van de school is vaak de reden voor schoolbrede activiteiten.** Die dus ook met cultuur te maken hebben. Wij zijn natuurlijk vrij streng Christelijk, Christelijke school. Dat wil niet zeggen dat al onze leerlingen zo zijn, maar de, we hebben leerlingen die heel erg wereldvreemd zijn, zeg maar. Dus die moeten we dan ook, ja, die moeten toch ook op de een of andere manier op de buitenwereld voorbereid worden. En dat soort dingen eigenlijk schoolbreed. Vanuit de identiteit.

R: Dus dingen die vanuit de identiteit of overtuiging gestimuleerd kunnen worden of? Daarin thuisshoren?

C: ja, inderdaad. Dat leerlingen daardoor bredere feel krijgen. En dat geldt ook voor de docenten. Zo hebben wij natuurlijk onze studiedagen, ja dat gaat dan natuurlijk sowieso

schoolbreed. Maar dat zal dan ook weer doortrekken in de lessen. **Ik denk inderdaad dat aandacht voor cultuur vanuit de vakken gaat, of, als het schoolbreed is, vanuit geloofsovertuiging, de identiteit.**

R: Dan zijn we nu toegekomen aan OnsOnderwijs2032, want daar kan ik niet omheen. Ik probeer daar ook een beetje bij aan te sluiten, met mijn scriptie. En OnsOnderwijs2032 refereert veel naar wereldburgerschap en de internationalisering van de maatschappij. En welke rol speelt Engels daarin, volgens jou.

C: Niet meer en niet minder dan dat de rol tot nu toe is geweest. Engels is gewoon heel erg belangrijk.

R: Ja, maar dat is niet anders dan voor OnsOnderwijs2032?

C: Nee. *Ja, wij gaan wel de kant op van meer de leerling direct contact te laten maken met andere culturen in het Engels. Ook omdat we een ISOS school zijn.* En daarbij gaat Engels natuurlijk wel een grotere rol in spelen. Maar die vaardigheden die hadden zo ook wel gehad zonder dat we een internationale school waren, dus wat Engels betreft.

R: Dus niet gemotiveerd vanuit OnsOnderwijs2032, want dat is sinds 2016 dat verslag.

C: nee, inderdaad.

R: Maar dat sluit wel aan op elkaar?

C: Ja. En misschien heb ik dat expres wel een beetje aan mij voorbij laten gaan hoor. Want ik heb na mijn 35 jaar ook het idee van iets komt op, en is dan heel belangrijk. En dan worden afgetobt, afgeroomd en dan zitten we op het niveau waar ik nu zo'n beetje werk. Ik heb ook niet de energie meer om daar helemaal vol voor te gaan, omdat het toch wel weer afgeroomd wordt. Dus, daar ben ik zelf een beetje makkelijker in geworden zeg maar. En Engels is natuurlijk altijd gewoon. Heeft altijd een belangrijke rol gespeeld.

R: Dus je ziet OnsOnderwijs2032 als iets trendmatig? Als iets wat nu heel populair is.

C: Nee, nee, dat is..

R: Die internationalisering van de, en wereldburgerschap?

C: Nee, nou ja, trendmatig ik, het is gewoon noodzakelijk in deze tijd. Maar ik zal er niet vol ingaan, omdat ik weet dat het wel weer wat minder wordt. En omdat wij een ISOL school zijn, wordt er natuurlijk al wel heel veel aan gedaan. Wat dat betreft is de hele school wel veranderd. **En kun je ook gewoon binnen school merken dat er aandacht is voor andere culturen. En hebben we vaak gewoon buitenlandse groepen binnen en leerlingen die naar het buitenland gaan, en zo.** Dus er wordt heel hard aan gewerkt bij ons op school, maar dat is vanuit dat ISOL perspectief.

R: Maar niet per se binnen de lessen Engels, concreet?

C: Nee.

R: En als sectie, dus schoolbreed is dat internationale aspect, telt dan toch wel mee. Dat jullie internationale school willen zijn. En als sectie, heb je daar nog aandachtspunten voor, daarop aansluitend? Of zien jullie dat niet als je verantwoordelijkheid voor de sectie Engels?

C: Ja, daar heb ik mij ook een beetje aan onttrokken. Jawel, dat zien we ook wel, zeker, als onze verantwoordelijkheid. **Onder andere door, we waren begonnen met Cambridge aan te bieden en dat wordt dan nu Anglia. En, dat speelde onder andere ook mee in onze keuze voor Engelstalige methodes.** Ook op de havo. En vast en zeker zijn ook de doelen bijgesteld. Maar, sorry, die weet ik niet.

R: Nee, dat geeft niet. Dus daar ben je niet bewust van?

C: Nee, daar ben ik me niet bewust van nee. Nee, ik weet wel dat ik mijn leerlingen gewoon ook meer moet laten doen op dat vlak. En dat gebeurt dan gewoon door schrijfopdrachten bijvoorbeeld. En die worden gewoon gestuurd vanuit de methode. Nee, daar heb zelf verder geen kijk op.

R: Maar je gaat ervanuit dat dat in de methode zit?

C: Ja. Precies. Ja.

R: Nou, mijn laatste twee vragen gaan over het ERK. En dan heb ik alle vragen gehad, hoor. Het ERK is natuurlijk voornamelijk gericht op taalvaardigheid, maar zijn er ook culturele elementen die daartoe behoren volgens jou? Dus in die 'can do' statements zitten daar ook culturele elementen?

C: Ja, volgens mij zitten die bij de lagere ERK niveaus, dus 'A1 en A2.

R: Hmmhmm, bij de beginnende, ja net wat je zegt, dat dat dus in de onderbouw meer aan de orde komt?

C: Ja. En vind ik dat ze erin horen? Ja. Maar ik denk dat dat automatisch met het hele Engelse onderwijs gewoon aan bod komt.

R: Ja, dus het is niet iets wat per se in de statements zelf hoeft te zitten, maar het hangt er een beetje mee samen? Met de communicatie?

C: Ja. Ja. Ik vind dat eigenlijk een zeer logisch gevolg. Ik zit me nu even te bedenken zitten die er echt niet in? Natuurlijk niet in 'can do' statements. Maar volgens mij worden begrippen van kennis van volk, land en volk, lijkt mij wel dat dat erin zit.

R: En ik stel deze vraag eigenlijk als een soort aanloop naar mijn volgende vraag. Want tijdens de research voor deze scriptie kwam ik erachter dat in het ERK een hoofdstuk zit dat ingaat op intercultural competence. Dat echt daarop gericht is, dus dat communicatie binnen verschillende culturen.

C: Nee, binnen verschillende talen. O, nee. Intercultural zei je.

R: Ja. En ik ben benieuwd wat jij verstaat onder intercultural competence.

C: nou begrip dus. Waar we het over gehad hebben. En dan speelt ook gewoon je kennis van de taal een rol, want als jij je niet goed kunt uitdrukken in het Engels kan het ook heel verkeerd landen. Dat begrip is voor mij het belangrijkste. Ik kan mij eigenlijk ook geen andere, eigenlijk, kan jij een andere noemen?

R: Nou, in de vorige interviews kwam ook het kritisch kijken naar stereotypen bijvoorbeeld naar voren. Dus je hebt een bepaald stereotype van een land en je oordeelt, je gaat niet oordelen vanuit dat stereotype, maar je probeert te kijken zijn ze ook anders dan het stereotype.

C: O ja, ik snap het. Nou ja, dat is natuurlijk ook de vorming van de wereldburger. Dus daar zie ik Engels als een meewerkende factor, maar niet een aansturende factor, of zo.

R: nee, dus Engels is eentje die..

C: in een groter rad. Grotere context werkt.

R: Ja, grotere context.

C: ja, dat was een goeie die stereotypen.

R: En heeft het ook? Welke plaats geef je dat in de lessen Engels? Want begrip geef jij best wel een plek in je lessen, denk ik?

C: ja.

R: Zijn er nog andere aspecten? Zeg je weleens, okay je moet ook communiceren met andere...

C: nee, dat doe ik dus niet.

R: O nee, dat zei je..

C: Nee, dat heb je mij nu gewoon bewust van gemaakt. Nee, dus dat heb ik niet gedaan. Nee, ja, wel toch, nou ja, ook weer vanuit mijn eigen ervaring en dan op de universiteit die andere culturen die meededen. Het Griekse dat niet kon fietsen. Nee, dat was een Surinaams meisje dat niet kon fietsen. Dat soort dingen. En het Griekse meisje...

R: nou, dus vanuit jouw eigen ervaring.

C: En het Griekse meisje dat het verschil niet hoorde in het Nederlands tussen...dat waren twee klinkers, een lange klinker en een korte klinker. Maar zo maak ik ze dan ook weer duidelijk dat voor de Engelse het verschil tussen de stemhebbende en de stemloze th gewoon een duidelijk verschil is, terwijl de Nederlanders dat vaak niet horen. Maar dan, dat interculturele, dat is dan alleen bij die voorbeelden die ik in mijn eigen groep had.

R: Jij kiest daar dan ook zowel het perspectief van de Britten of van de Nederlanders in dit geval?

C: Ja.

4-12, Transcription participant D

<5 years experience. 1,5 years employed by current school. Currently using *Of Course!* in 4 vwo. Holds on tweedegraadsbevoegdheid, studying for eerstegraadsbevoegdheid.

R: Om te beginnen. Waarom denk je dat het belangrijk is om Engels te leren voor leerlingen? Wat zeg je tegen je leerlingen?

D: Wat zeg ik tegen mijn leerlingen? Waarom ze Engels zouden moeten leren? **Nou, ik zeg altijd, Engels wordt een steeds, wordt steeds groter geheel van de maatschappij. Ik bedoel universiteiten, daar worden dingen in het Engels aan geboden. Maar ook op het hbo worden dingen allemaal in het Engels aangeboden. En ik bedoel, daarbij, overal, overal ter wereld wordt Engels gesproken. En het is een lingua franca. Dus overal waar jij niet een taal spreekt, in Duitsland, of in Frankrijk, of in Spanje et cetera. Kun je vaak wel terecht met Engels.**

R: Dus een lingua franca aspect is eigenlijk heel belangrijk, maar ook een beetje vervolgstudie, het hbo, universiteit?

D: Ja. Ja.

R: Heb je een voorkeur voor een bepaalde benadering? Dan denk ik aan Brits Engelse taal en cultuur, Amerikaanse taal en cultuur, World Englishes, international English, eem combinatie misschien?

D: **ONZE METHODE MAAKT GEBRUIKT VAN VOORNAMELIJK BRITSE CULTUUR.**

En ik ben zelf, ik, op het hbo krijgen wij de keuze om ons te oriënteren op Brits of op Amerikaans. En dat vond ik eigenlijk wel jammer, want ik vind zowel als Amerikaanse cultuur als Britse cultuur heel leuk. En ook qua accenten en qua uitspraken vind ik het allebei erg leuk. Dus ik heb toen, ja ik probeer eigenlijk zoveel mogelijk van allerlei soorten taal en cultuur mee te geven. Dus niet alleen van Amerika maar ook van, en Engeland, maar ook bijvoorbeeld van Schotland, Australië, Nieuw-Zeeland. Eigenlijk zoveel mogelijk. Zuid-

Afrika ook. **Zoveel mogelijk culturen erbij te betrekken waar ze Engels spreken, dat is gewoon leuk.**

R: En dan Engels als moedertaal? Dus de eerste taal? Inner circles of English? Dus Engeland, Australië, Amerika, dat soort landen? Of ook daarbuiten, waar ze Engels wel spreken maar niet als moedertaal?

D: **Ja, ik denk inderdaad meer die inner circle, weet je wel. Waar we heel erg op focussen. Maar dat komt ook door die methode die wij gebruiken.** Want in de onderbouw gebruiken wij Stepping Stones en in de bovenbouw gebruiken wij Of Course!. **EN OF COURSE! IS OOK HEEL BRITS. WEL MEER WERELD GEORIËNTEERD, DENK IK, OF COURSE!.**

R: Dan Stepping Stones?

D: Dan Stepping Stones. Stepping Stones is wel echt op Britse en Amerikaanse cultuur wel gericht.

R: En met spelling, heb je daar nog, dat je zeg maar het verschil aanduidt tussen Brits en Amerikaans? Dat je consequent, dat je wil dat de leerlingen ook consequent zijn? Is daar nog iets dat je probeert mee te geven?

D: Ik heb, ja, als ik vocabulaire uitleg, kun je niet echt uitleggen, maar als ik daar over spreek over tomatoes and tomatoes, op die manier uitspreken. Dan zeg ik van nou Britse spelling is dit, Amerikaanse spelling is dit. Maar ik heb eigenlijk vrij weinig leerlingen die vragen om een Amerikaanse spelling. Ik heb wel een aantal leerlingen die zeggen: ja juffrouw ik spreek Amerikaans en ik vind Amerikaans heel erg leuk, is het erg als ik Amerikaanse spelling gebruik? En dan zeg ik: ja maar dan wil ik wel dat je consequent bent, dus dan moet ik in je toets terug kunnen zien dat je alleen maar Amerikaans spreekt en niet dat je dus Engelse woorden tussen stopt. Ja, dat je creatief bent met Britse spelling. Maar daar wordt heel erg weinig naar gevraagd. Het is meer uitspraak waar ze naar dan op focussen. Dat vinden ze interessanter denk ik.

R: Dat valt ook niet, is misschien ook niet op dan?

D: **NEE, DAT KOMT OOK OMDAT DE METHODE ZO BRITS GEORIËNTEERD IS. DUS ALLES STAAT IN HET BRITS. EN LEERLINGEN LEREN DIE WOORDJES GEWOON EN ZELDEN KOMEN LEERLINGEN NAAR MIJ TOE VAN: JUFFROUW HOE SPEL JE DIT IN HET AMERIKAANS? DAT GEBEURT EIGENLIJK BIJNA NIET.**

R: Ik wilde eigenlijk vragen heeft de methode een voorkeur, maar dat is dus duidelijk echt Brits.

D: Nou ja. Bovenbouw is ook wel, volgens mij, wordt ook wel Britse spelling gekozen, maar **IS QUA INHOUD WEL WAT MEER WERELD GEORIËNTEERD. DUS VERHALEN VAN ALL OVER THE WORLD, ZEG MAAR.**

R: Ja, en dat zie je dan terug in de teksten en het materiaal dat ze aanleveren?

D: Ja.

R: Nou, welke aspecten van de taal vind jij belangrijk om te onderwijzen? Dan kun je denken aan de linguïstische aspecten, de grammatica, voor de hand liggende dingen, maar ik wil ook graag dat je een antwoord geeft over de culturele elementen, zoals literatuur of kennis van het land/samenleving/wereld.

D: Wat vind ik belangrijk dat de leerlingen meekrijgen? Ja, ik vind spreken gewoon heel erg belangrijk. En dat, op zich, is dat natuurlijk niet gelinkt aan een bepaalde cultuur of zo. Ik

vind het altijd wel heel erg interessant als leerlingen kiezen voor een bepaald, van nou ik zou graag Amerikaans willen spreken, of ik zou graag Brits willen spreken. Ik heb ook een aantal leerlingen die zeggen: mag ik Schots proberen. Ik zeg: ja prima, doe maar. Kijk niet naar mij, ik ben geen expert. En ja, ik vind spreken altijd wel heel erg belangrijk. Maar op zich, ja, dat is natuurlijk niet cultuurgebonden. Het is meer van kun je...

R: Maar accent is wel wat je leuk vindt om...

D: Ja. Het is leuk om uit te leggen. Zeer leuk om uit te leggen. Het is meer van kun je communiceren met elkaar. En dat is, dat vind ik altijd wel, ook belangrijk tijdens het lesgeven. Dat je echt, bezig bent, met hoe communiceer je en hoe maak ik mijn boodschap duidelijk. En ja, of dat nou met een Amerikaans of een Brits accent is, ja dat is dan compleet voor de leerling zelf in te vullen. Wat ze zelf leuk vinden. Of dat daar iets, je moet doen wat je leuk vindt. Dat heb ik ook altijd gedaan.

R: En als je zo het accent richt op communicatie, houd je dan ook rekening mee met cultuurverschillen die de communicatie kunnen bemoeilijken?

D: Ja. Nou, eh..., ja, even kijken, hoor. Ik heb daar, persoonlijk zelf, nog niet echt extreem bij stil gestaan. Soms zeg ik wel van nou dit zou je in het Amerikaans niet zeggen. Maar dat is dan meer gerelateerd aan, of in Brits niet zeggen, meer gerelateerd aan Nederlandse cultuur. Dus wat wij in het Nederlands wel zouden kunnen zeggen, maar in de Amerikaans of in het Engels niet.

R: En dan richt je je echt op de Britse en Amerikaanse..?

D: Ja.

R: En dan niet zo zeer op dat er ook, culturele miscommunicatie kan zijn tussen verschillende culturen? Dus als je als Nederlander met een Chinees Engels aan het praten bent?

D: Nee. Daar heb ik nog nooit, daar ben ik nog nooit bewust mee bezig geweest. Misschien dat ik daar een keer van wat heb gezegd. Weet je wel, tussen neus en lippen door, dat ik soms een keer een opmerking maak van nou ja dit zou je dus absoluut niet kunnen zeggen.

Bijvoorbeeld het woord shit, weet je wel. Dat je dat hier in Nederland wel zegt, maar in het Engels is dat echt not done. Weet je wel. Nou, dat vinden die kinderen allemaal fantastisch. Dan gaan ze vervolgens allemaal heel vaak shit zeggen. Ja, dat je dus wel helemaal duidelijk maakt van ja, dit kun je dus echt niet zeggen in het Engels. Ja, dat gebeurt weleens, maar niet...nee...

R: Geen bewuste...?

D: Nee. Niet bewuste keuze. Staat niet in mijn lesplan, nee.

R: Kun je beschrijven wat je aan cultuuronderwijs doet? En dan ben ik benieuwd of je ook onderscheid maakt tussen de antropologische cultuur, dus leefgewoontes/tradities/toeristische trekpleisters of ook echt de hoge cultuur, als in literatuur, muziek/gedichten?

D: ik denk dat, als we het over de onderbouw hebben, heb ik, denk ik, zijn we daar heel weinig mee bezig. Het is voornamelijk weet je wel, dat je wel voorbeelden uit de cultuur plakt, of eh, uit de cultuur pakt en die dan in je lessen plakt. Maar het is niet dat je er echt, dat je er echt extreem diep op in gaat. We hebben wel, bijvoorbeeld, talendorp doen we wel. En daar focus je dan wel echt op, zeg maar, cultuur en et cetera, hoe zit het allemaal in elkaar. Maar dat is maar 1 dag. Dat is maar 1 dag in het jaar en voor de rest, zit het in de methode verwickeld. In Stepping Stones zitten gewoon linkjes naar de cultuur in Engeland en de cultuur in Amerika. En in de bovenbouw zijn we toch, wordt er toch ook wel aandacht

besteed aan de cultuur, maar niet zozeer aan de cultuur van nu. Maar meer aan de cultuur van vroeger, dus Middelenegels, oudengels, daar wordt echt wel heel veel tijd ingestoken.

R: Echt de traditionele benadering ervan eigenlijk?

D: Ja.

R: En, zie jij in de methode ook dingen terugkomen, in Of Course!, die je helpen met cultuuronderwijs?

D: **NOU DIE TEKSTEN GAAN NATUURLIJK, DIE TEKSTEN DIE IN DAT BOEK STAAN GAAN NATUURLIJK OVER HEEL VEEL VERSCHILLENDE SOORTEN ONDERWERPEN. DAT VARIERT VAN SPORT TOT AAN, INDERDAAD, GEWOONTES EN DAT IS ECHT HEEL BREED, OF COURSE!.**

R: Heel divers ook.

D: **HEEL DIVERS, JA. EN VAN ALLE LANDEN VAN DE WERELD. NIET ALLEEN VAN ENGELAND EN AMERIKA, MAAR OOK ZELFS, VOLGENS MIJ WEL ALLEMAAL ENGELSSPREKENDE LANDEN, MAAR DAT DURF IK NIET MET ZEKERHEID TE ZEGGEN.**

R: Weet je waarom de school voor Of Course! gekozen heeft in de bovenbouw?

D: Waarom?

R: Want ze gebruiken dus Stepping Stones in de onderbouw, en waarom zijn ze in de boven begonnen met Of Course!?

D: Ik weet het niet, dat weet ik eigenlijk niet goed. Volgens mij gebruiken ze dat al heel erg lang. Volgens mij is dat al een hele lange samenwerking tussen Of Course! en de bovenbouw bij het [school's name deleted]. Volgens mij. Dus ik heb daar nooit specifiek naar, nee ik vind Of Course! een leuke methode, dus als het geen leuke methode had gevonden, had ik misschien nog gevraagd: kunnen we niet een keer andere methode gebruiken? Maar ik vind Of Course! op zich best een goeie methode. Dus, ja, daar heb ik nooit echt vragen over gesteld.

R: En zijn je collega's daar ook enthousiast over?

D: Ja, volgens mij wel.

R: Er is dan gewoon ook een grote tevredenheid, waarschijnlijk dan?

D: Ja, we zijn erg blij met die methode. Dus. Ja. Ze hebben, of in ieder geval, ik weet dat onze sectieleidster, die heeft nog weleens contact met de mensen die Of Course! ontwikkelen, en dan geeft ze aan van nou ik zou graag in literatuur, bijvoorbeeld een literatuurkatern willen hebben. En dan gaat ze daarmee in gesprek, bij hen et cetera. En volgens mij heeft zij daar wel voeten in de aarde, momenteel. Net zoals bij de onderbouw, hebben we ook een collega, die werkt met Stepping Stones heel veel samen met ze.

R: Dus jullie staan ook echt in contact met de uitgeverijen?

D: Ja, volgens mij wel. Sowieso voor de onderbouw. Voor de bovenbouw weet ik niet helemaal zeker, maar voor de onderbouw wel.

R: Als je heel tevreden bent over Of Course!, dan vind je het denk ik ook wel heel bruikbaar? Maar vind je het ook bruikbaar als je kijkt naar aspecten van de Engelstalige cultuur als je kijkt naar de Engelstalige wereld en de internationale rol van het Engels?

D: Ja, er zit. Wat ik leuk vind aan Of Course!, en we komen er niet zo vaak aan toe. Dat is best wel jammer. **MAAR ER ZITTEN OOK VEEL SPREEKOPDRACHTEN IN OF COURSE!. EN INDERDAAD, DAT GEEFT GEWOON EEN SPREEKOPDRACHT,**

EEN GOEIE SPREEKOPDRACHT IN IEDER GEVAL, DAT GEEFT ALTIJD EEN BEETJE DE MANIER VAN COMMUNICEREN EN INDERDAAD OOK CULTUURVERSCHILLEN AAN EN HOE JE MET ELKAAR COMMUNICEERT IN EEN BEPAALDE TAAL EN WAT GOED IS EN WAT NIET GOED IS. JA, WAT GOED IS EN WAT NIET GOED IS, MAAR HE, JE SNAPT WAT IK BEDOEL.

R: Wat goed overkomt?

D: Wat goed overkomt, wat je wel en wat je niet moet zeggen. En dat vind ik altijd wel heel leuk aan die methode, dat er ook spreekopdrachten in zitten die leerlingen ook kunnen doen.

R: En dat helpt ze ook met het navigeren binnen verschillende culturen of van het Nederlands en het Engels?

D: Ja, ik denk het wel.

R: Zijn er ook dingen die je mist? Zou je bijvoorbeeld meer literatuur in willen hebben? Of meer van dat soort communicatiedingen waar je het net over had?

D: Even kijken. Bij wat ik weet van Of Course! is dat ze elk hoofdstuk. Aan het einde van elk hoofdstuk hebben ze volgens mij een literatuurgedeelte, dus een literatuurhoofdstuk. En dat vind ik wel heel leuk, en wat ik dan persoonlijk heel jammer vind, is dat wij daar, als sectie, geen gebruik van maken. Dus dat zou ik misschien, voor mijn eigen school, toch nog daarin willen plannen. Maar ik werk er ook nog maar 1,5 jaar dus ik heb ook niet zo heel veel te zeggen. Met alle ouwe rotten in het vak. Die hebben echt een mening en die zetten dat dan door. Maar dat zou ik, ja, dat is wel jammer dat we daar wat minder aandacht aan besteden, want we hebben een eigen literatuur sectie. Of een eigen literatuuraspect voor het curriculum, zeg maar.

R: Dat brengen jullie extra in, naast...Maar je hebt wel het gevoel dat de methode ook best wel veel voorziet in dat soort aspecten?

D: Ja. Het is natuurlijk de methode die, ik weet niet of je Of Course! ook kent?

R: Ja, ik heb hem geanalyseerd.

D: Ja, want het is geen boek. Het is niet zeg maar, het hoofdstuk is geen boek. Of het is een stuk uit een boek. Of een stuk uit een krant, et cetera.

R: Ja, fragmenten.

D: Ja, fragmentjes. Dus het is niet echt literatuuronderwijs.

R: Nee. Dat introduceert echt iets. En over de gewoontes en gebruiken en zo? Echt de Engelse cultuur van Amerika, Groot-Brittannië, vind je dat goed terugkomen in Of Course!?! Want je zei net er komt best wel veel van andere landen ook terug? Maar is dat te fragmentarisch of geeft het juist een goeie indruk?

D: Ja, daar moet ik even over nadenken, **WANT IK VIND NAMELIJK NIET DAT HET ECHT HEEL EXPLICIET NAAR VOREN KOMT, DE BRITSE OF AMERIKAANSE CULTUUR. HET IS NATUURLIJK VOORNAMELIJK, HET IS EEN METHODE GEVESTIGD OM LEZEN, LEZEN IS HEEL BELANGRIJK. EN ZE KRIJGEN NATUURLIJK WEL ALLEMAAL DINGETJES MEE, MAAR HET IS NIET, ZO EXPLICIET WEERGEGEVEN DAT JE DENKT VAN O DIT IS ECHT BRITS OF DIT IS ECHT AMERIKAANS. OF, DAT MOET JE ER ALS DOCENT WEL BIJ VERMELDEN.**

R: En vind je dat belangrijk om dat erbij te vermelden of ben je eigenlijk wel blij dat het zo impliciet is?

D: Ik, eh..., ik, op zich, ben ik wel blij dat het impliciet is, want ik vind natuurlijk de Amerikaanse cultuur en de Britse cultuur vind ik zelf heel erg leuk. En ik weet niet hoe kinderen daartegenover staan. Daar, ze willen natuurlijk ook niet continue mij, dingen die ik fantastisch vind, opdringen aan leerlingen. Want ik weet dat, dat werkt niet. Maar, ja, even nadenken. Als ik, als ik echt iets met de leerling wil bespreken, qua cultuur of iets wat ik heb gezien wat ik helemaal te gek vind, **dan neem ik dat zelf mee, als authentiek materiaal en dan bespreek ik dat.** Dus, kijk in de methode wordt dan wel over die cultuur gesproken, maar niet zo, niet zo expliciet als ik het zou doen als ik zelf iets zou meenemen. Maar dat komt niet extreem veel voor.

R: Dus je brengt af en toe eens wat in, maar eigenlijk is het wel prima dat het zo in elkaar zit als het is?

D: Ja. Hhmmhmm, Ja. Want, ja, kijk, wat ik een beetje vind. Ja, want leerlingen zijn voornamelijk, **op de middelbare school bezig met het leren van Engels om te communiceren met elkaar, ze zijn natuurlijk niet geïnteresseerd in, niet extreem geïnteresseerd in hoe het er in die verschillende landen aan toe gaat.** Het is natuurlijk ook wel een factor waar je leerlingen mee enthousiast kunt maken. Maar, kijk, als Engels, als Engels student dan ben je heel geïnteresseerd in hoe het precies in Engeland gaat, of hoe het precies in Amerika gaat. Iedereen heeft natuurlijk wel zijn eigen ideeën, van nou dit vind ik interessant. De een vindt het koningshuis interessant, de ander vindt, vindt de Amerikaanse overheid weer heel interessant. Iedereen heeft zijn eigen ideeën. Maar, ik, ja, op de middelbare school, mijn middelbare school leerlingen krijg je die vibe niet echt. Het is niet van o ze zijn super geïnteresseerd.

R: Nee, het is ook niet echt de interesse van de leerling die daar is, het is echt de communicatie waar zij wat aan hebben?

D: Ja. **En als leerlingen al gauw interesse tonen, dan is het toch wel vaak voor series, dus bijvoorbeeld Riverdale of he The Teen Wolf, of dat soort dingen. Daar zijn ze dan allemaal super geïnteresseerd over.**

R: ja, maar dat zijn ook aspecten van de cultuur.

D: Ja, zeker. Natuurlijk wel, aspecten van cultuur. Maar het is natuurlijk wel Hollywood.

R: Ja, het is heel Amerikaans.

D: Ja. Ja, ze zijn heel Amerikaans. Maar hoe veel is daarvan waar?

R: Representatief?

D: Representatief van Amerika. Of van...eh...maar goed.

R: Maar het is daar dus heel interesse gestuurd, van wat komt de leerling tegen, nou zo'n Amerikaanse serie. Nou dat zouden ze dan nog wel interessant vinden, maar ik hoef niet perse iets in te brengen waar ze verder niets mee te maken hebben. Dat is een beetje wat ik bij je proef.

D: Ja, als ze het lezen in zo'n tekst, dan is...Dat is natuurlijk goed dat leerlingen weten hoe zo'n cultuur in elkaar steekt. Denk ik, weet ik, vind ik persoonlijk als docent. Maar, ik ben niet iemand, maar misschien is het gewoon mijn persoonlijkheid. Ik ben niet iemand die allemaal dingen, van o dit moet je doen. Ik zeg wel waar ik enthousiast over ben, van o gut je zou dit eens een keer moeten bekijken of je zou dit een keer moeten doen. **Maar, nee, ik ben niet, maar daar geeft ons curriculum ook geen ruimte voor, om echt je lessen helemaal**

in te vullen met culturele aspecten. Hoewel dat wel jammer is, want het is wel best leuk om te doen.

R: Nee. Het is dus echt de methode, de toetsen die centraal staan. En dan is het veel grammatica en...? En vocabulaire en zo?

D: Ja.

R: Laat de methode, laat Of Course! voldoende zien dat Engels ook een internationale rol heeft? En wat dat inhoudt?

D: **JA, IK DENK HET WEL. WANT HEEL VEEL, WAT IK OOK AL EERDER ZEI, HEEL VEEL VAN DIE VERHALEN GAAN NATUURLIJK OOK OVER MENSEN IN ANDERE WERELDDELEN. DUS NIET ALLEEN IN ENGELAND OF AMERIKA, HET IS NIET ECHT SPECIFIEK GERICHT. HET IS OVER HEEL DE WERELD. OF PROJECTEN OVER HEEL DE WERELD.** En dat vind ik wel heel erg leuk. Er staan verhalen in over mensen die de wereld af surfen. En weet je, dan ben je niet alleen specifiek Amerika of ...Engeland.

R: Dus die diversiteit spreekt je wel echt aan?

D: Ja, ik vind de teksten ook leuk om te lezen. De leerlingen vinden de teksten wat minder, maar dat heeft meer te maken met het feit dat het gewoon moet. Kijk.

R: Daar wordt het toch meteen stuk minder aantrekkelijk van?

D: Ja, precies.

R: Okay. Welke vaardigheden met betrekking tot cultuur wil je leerlingen meegeven?

D: O, jongens... eh..

R: En dan kun je bijvoorbeeld denken aan, ...eh...zeg maar dat je kritisch om gaat met verschillen tussen de ene cultuur en de andere cultuur. Dus je dat je bewust bent van je eigen directe Hollandse manier van praten en dat dat misschien in andere culturen niet goed gaat, maar ook kritisch kijken naar stereotypen die je misschien hebt van een bepaald land. Dat zijn vaardigheden waar ik dan aan denk.

D: Ja. Nou, ik denk dat die twee die je opnoemt, inderdaad ook juist de, wel de twee belangrijkste zijn. Zeker ook in onze Nederlandse directe aanpak van alles. Wij zijn gewoon heel direct. Kijk, als je, ik heb Engels zelf persoonlijk geleerd door heel veel televisie te kijken. En dan krijg je heel wat Hollywood, maar niet alleen natuurlijk. Films, maar ook andere series. Je merkt heel erg, daarvan leer je. Je spiegelt hoe mensen zich gedragen op televisie. Maar, ik denk dat dat inderdaad wel, kijk weet je, vanuit een tekst, een tekst leest dan haal je het er niet zo een twee drie uit. En ik denk dat daar, bijvoorbeeld series, zoals Riverdale, Vampire Diaries et cetera, dat je daar best wel belangrijke rol in kunt spelen. Natuurlijk, het is gedramatiseerd en het is te veel, het is too much. Het is heftig, maar ik denk wel dat de manier van communiceren toch wel kan spiegelen. Dat de leerlingen daar wel wat van kunnen leren. Want wij zijn in Nederland, zijn wij inderdaad heel direct. En ja Amerikanen en Engels zijn toch anders.

R: Dus dat komt niet zozeer terug in de methode, maar dat zouden ze wel kunnen zien aan materiaal waar ze sowieso wel aan bloot staan?

D: Ja. Ik denk het wel. In ieder geval zo heb ik het zelf geleerd.

R: Dus het zijn niet echt vaardigheden die jij hoeft te stimuleren in je klaslokaal?

D: Nou, ja je kunt natuurlijk voorbeelden noemen. Meenemen. En je kunt voorbeelden laten zien van gut hoe communiceren wij met elkaar. Net wat jij ook zei, over stereotypes, je kunt... Het is wel altijd leuk om stereotypes te gebruiken natuurlijk, want dat blijft hangen.

R: Ja, daar zijn ze ook voor bedoeld. Dat dat goed blijft hangen.

D: Ja, want kijk als jij een cheerleader pakt of een American Footballplayer, in die zin, leerlingen herkennen dat dus dan blijft zo'n stereotype blijft hangen. En dan heb je natuurlijk ook wel wat bereikt, ook al is het niet representatief voor het land. Leerlingen herkennen dat, en die linken dat aan een bepaald land.

R: Dus herkenning is ook wel een belangrijk punt dan?

D: Ja.

R: En ben je daar veel mee bezig in je lessen of is het weer, net wat je zegt, het gaat, het komt eigenlijk sporadisch?

D: Niet bewust. Wat ik wel, wat er in Stepping Stones in de onderbouw methode die wij gebruiken, staan stereotypes. En die stereotypes die worden dan zeg maar verworpen weet je wel. Dus dat gaat volgens mij ook wel een gedeelte over stereotypes.

R: Dus dan hebben ze dat eigenlijk al in de onderbouw gehad? Als ze bij jou in de vierde komen dan...

D: Ja, ik weet niet precies... Want ik geef geen 3v les. Of, ik geef geen vwo les. Ja, 4v geef ik dan wel les. Maar onderbouw geef ik niet les, dus ik zou niet weten wat er in die boeken staat. Maar ik kan me haast niet voorstellen dat dat anders is, want volgens mij staat, is het allemaal hetzelfde. Dus ja, dus leerlingen weten wel van, of in ieder geval, worden er wel op gewezen dat stereotypes niet altijd representatief zijn voor een bepaalde cultuur, een bepaald land. Het is wel leuk om leerlingen kennis te laten maken met inderdaad, met wat er echt speelt. We hadden bijvoorbeeld in... Of welke echte mensen er wonen. En, ik had bijvoorbeeld, vorige jaar, toen had ik 4 havo en toen keken we de film... **Ik weet niet of die film kent, Rabbit Proof Fence?**

R: Ja, die is zo zielig.

D: Ja, heartbreaking. Is echt een verschrikkelijke, wel een hele mooie, maar een verschrikkelijke film. En, o, over welk land ging het ook al weer?

R: Australië.

D: Australië. **En dan, weet je, je merkt toch echt dat die kinderen iets hebben van, en ja, je zet hem op en niemand heeft er zien in. O moet dat echt juffrouw? En dan kijken ze die film en in een keer zie je gewoon die realisatie van o best heftig.** Dat is natuurlijk ook, als je leerlingen dat soort beelden mee kunt geven dan is dat wel heel mooi. Ik denk wel inderdaad, dat dat ja, dat dat ook natuurlijk moet komen. Je moet het niet,...zeg maar...

R: Je moet het niet forceren?

D: Nee, nee. En leerlingen weten natuurlijk ook best wel heel veel. Sowieso van de Amerikaanse cultuur weten ze al best veel, want ja dat is altijd op televisie. Kinderen kijken naar MTV, naar Comedy Central, naar eh..naar al dat soort programma's of al dat soort tv-kanalen. En zijn natuurlijk van Amerikaanse oorsprong.

R: Dus daar staan ze al veel aan bloot dus eigenlijk.

D: Ja, precies. Dus eigenlijk krijgen ze dat allemaal mee.

R: Maar dat zijn dan niet specifiek vaardigheden die je daar dan dus extra hoeft bij te brengen?

D: Nee.

R: Zijn er in de sectie toevallig afspraken gemaakt, over de verschillende typen Engels? Dus of je Engels als Brits benadert, als Amerikaans, Engels als wereldtaal?

D: Nee. Niet bij mijn weten in ieder geval. **Ik weet wel we hebben, eigenlijk gaan al onze docenten uit van Brits. Omdat de methode dat natuurlijk veel Brits is.** En wij hebben dus 1 nieuwe collega, die is er dit jaar bij gekomen, en die heeft een duidelijk Amerikaans accent. En je merkt ook dat zij echt leunt naar de Amerikaanse cultuur, want dat vindt ze zelf ook heel erg leuk. Dus daar heb ik wel een beetje een sparringspartner mee, dat vind ik wel leuk. Maar, ja, het is overwegend Brits. Het hangt wel naar de Britse kant, als zij, ja weet je, als Engels docent ben je natuurlijk ook geïnteresseerd in Amerika, want dat is natuurlijk ook...

R: Ook Engels?

D: Ja, ook Engels. Wat daar allemaal gebeurt. **Maar landen bijvoorbeeld als Australië, ja weet je, dat is natuurlijk, dat hoort wel bij de Engelssprekende wereld. Maar dat ligt toch iets verder weg. En de focus is dan toch op Amerika of Engeland.**

R: En dat heeft ook wel met voorkeur te maken, waar je het meest over vertelt?

D: Ja, waar je het meeste mee hebt. Wat je leuker vindt. Ja, kijk, weet je, ik vind zowel, ik hang wel heel erg naar Amerikaanse cultuur. Ja, misschien komt dat door die vele jaren televisiekijken, je krijgt op een gegeven moment iets mee. Maar ja, ik vind Brits spreken gewoon heel erg mooi, dus ja dan... ik zit een beetje tussen...

R: Jij combineert een beetje?

D: Ik combineer een beetje en ik probeer dat een beetje samen te voegen. Maar je merkt inderdaad wel, al mijn collega's zijn toch meer van de Britse...

R: Maar het is niet zo dat je heel erg neigt naar: okay, Engels als internationale taal, dus er is niet meer, het is niet meer verbonden aan een nationaliteit of zo?

D: Nee, totaal niet. Er wordt wel echt een richting gekozen, merk ik wel.

R: Welke plaats heeft cultuuronderwijs in het curriculum, dus wat is de verhouding taal en cultuuronderwijs? En cultuuronderwijs is echt breed, dus literatuur, maar ook kennis over land/wereld/samenleving.

D: Wat ik weet is dat ze echt bijna geen kennis over landen krijgen. Helemaal niet. Ze hebben wel literatuur. En taalkunde en literatuur worden een beetje, zijn best wel goed verdeeld eigenlijk. Want ze hebben natuurlijk, wat ik zei, ze hebben Oudengels en Middelenengels, dus dat is echt cultureel gefocust zeg maar. In de bovenbouw krijgen ze, grammatica wordt wel omhoog geschroefd. Maar ik weet dat ze bijvoorbeeld in, ze beginnen in v4 met Oudengels, Middelenengels. In 5v doen ze Shakespeare en in 6v doen ze moderne tijd, dus hedendaagse literatuur. Dus dat is eigenlijk een beetje het culturele gedeelte van het curriculum. En ik weet dat bijvoorbeeld in 4 havo, daar wordt eigenlijk helemaal. Ik heb vorige 4 havo gegeven. Ja, volgens mij vrijwel niets aan cultuuronderwijs gedaan.

R: Dus in Havo gaat het vooral over de talige aspecten?

D: Ja.

R: En in vwo is het een beetje 50/50, kan ik dat zo zeggen? Of is de verhouding, dat er meer accent ligt op de taalkunde?

D: Ik denk, ik denk niet dat het helemaal 50/50 is. Ik denk wel dat taalkunde wel meer of in ieder geval, leesvaardigheid en luistervaardigheid et cetera, dat dat wel een groter deel beslaat van het curriculum dan cultuuronderwijs. Maar het maakt er wel een groot deel van uit. En bij

havo hebben ze alleen literatuur. En 5 havo weet ik niet wat ze hebben. Maar in 4 havo hadden ze, moesten ze drie boeken lezen qua literatuuronderwijs en dat was het eigenlijk. En daar kregen ze toetsjes over. En, that's it. Dus voor de rest werd er niet... dat is best wel jammer, want ik weet dat ook havoleerlingen kunnen ontzettend geïnteresseerd zijn in geschiedenis van bepaalde dingen. Dus ja, dat is wel jammer.

R: En wat zie je, hoe zie jij de ideale verdeling? In vwo, in 4vwo?

D: Ik zou denk ik, wat meer willen doen met literatuur. Want literatuur is op dit moment, wat ik graag zou willen doen bij 4 v, is denk ik het vormen van een mening. Dat kan zijn, inderdaad over cultuur, daar gaat het meestal over. Maar nu is het, kijk we pakken een boek en dat lezen ze. En ze krijgen een feitjestoets. En daarmee is het afgesloten en ik vind het altijd wel heel erg interessant om dat breder te trekken. Om literatuur breder te trekken. Want ze moesten Lucas lezen van Kevin Brooks en dat gaat over een klein eilandje in, het is een beetje een coming of age novel, van een meisje dat volwassen wordt. En verliefd wordt, en ze verliest haar, uiteindelijk verliest ze dus degene op wie ze verliefd wordt. En dat kun je veel breder trekken, bijvoorbeeld, het wat er nu in Amerika gaande is met xenofobia en dat soort dingen. En ja dat gebeurt nu niet. Dat zou ik wel willen doortrekken, dat is wel leuker denk ik.

R: Dus een beetje het reflectiemoment, en verbanden leggen en dat zijn dingen die je wel...

D: Ja, en inderdaad ook verbanden leggen met cultuur, want we weten wel hoe het in Nederland ongeveer is. Met bijvoorbeeld, met de vluchtelingenstroom en dat sommige mensen daar heel veel problemen mee hebben, racisme et cetera. En hoe staat zo'n land daartegenover? En weet je daar kun je nog zoveel mee doen. Echt een onuitputtelijk bron en ja dat wordt nu gewoon niet gedaan.

R: Maar daar heb je ook niet de ruimte voor, denk ik?

D: Nee, daar heb ik niet echt de ruimte voor nee. Maar goed, dat is weer een heel ander onderwerp.

R: En schoolbreed, wat wordt er gedaan aan cultuuronderwijs? En dan echt schoolbreed, dus bij Nederlands, zijn er misschien uitjes die ze doen, theater?

D: Volgens mij is het wel, het [school's name deleted] is daar heel erg mee bezig, dus inderdaad die heeft heel veel theatermiddagen, ckv-middagen waar leerlingen workshops volgen om verschillende dingen te leren. Zijn heel erg maatschappelijk geëngageerd. Overal wel mee bezig, dus ja, ze, erg veel cultuuronderwijs.

R: En vindt dat buiten de lessen plaats? Of vindt dat ook in de lessen plaats?

D: Buiten de lessen, volgens mij, voornamelijk.

R: Dus het zijn extra activiteiten?

D: Ja, activiteiten. Laatst hadden we bijvoorbeeld een ckv-middag en dan hadden we een theatervoorstelling. Van lieve Berta, twee van die jongens. En nou, dat was voor de hele bovenbouw. Ja, dat was hartstikke gezellig. Al die kinderen vonden dat allemaal hartstikke fantastisch en daarna werden ze verspreid over workshops en dan konden ze ... tot improvisatie, dus dat was echt heel groot gebeuren. Een beetje jammer dat we door de regen moesten fietsen, maar voor de rest.

R: en doe je daar binnen Engels, sluit je daar binnen Engels nog op aan of is het echt buitenschools?

D: *Daar wordt niet bij aangesloten, dat is echt op zichzelf staand en de lessen gaan daarnaast gewoon door.*

R: Nou, dan zijn we aangekomen bij OnsOnderwijs2032. OnsOnderwijs2032 refereert veel naar wereldburgerschap en de internationalisering van de maatschappij. En welke rol speelt Engels hierin volgens jou? Zie jij daar een rol weggelegd voor Engels?

D: Ja, Engels is een communicatiemiddel dus ik denk dat als je, je eh, iedereen komt met verschillen bij elkaar. Iedereen wil elkaar verstaan en om dingen te bereiken met je elkaar kunnen verstaan. En ik denk dat Engels, de Engelse taal en ook wel de Spaanse taal daar een enorme rol in gaat spelen. Ja, want dat is natuurlijk. Het zijn twee wereldtalen die dan bij elkaar komen. Iedereen spreekt wel Engels en iedereen spreekt wel Spaans, nouja, hier in Nederland weet ik trouwens niet heel erg zeker. Maar in Amerika in ieder geval wel. Spaans is gewoon een manier van communiceren, net als Engels. En ik denk dat Engels hier een hele grote rol in kan spelen.

R: En heb je daar ook een taak als docent Engels? Om dat je leerlingen mee te geven?

D: Ja, ik denk het wel. Want ik denk gewoon, dat natuurlijk grammatica is belangrijk. En leesvaardigheid is belangrijk. Maar ik denk dat het communiceren met elkaar is van extreem belang. Zeker als we op een gegeven moment, straks, in de toekomst gaan kijken, wie weet wat de toekomst brengen moge en dat weten we echt niet. Maar op een gegeven moment moet je elkaar allemaal kunnen verstaan. En ik denk communicatie, in dat aspect, is het meest belangrijke wat er dan is. Dus ja.

R: En doen jullie daar binnen de sectie ook nog wat aan? Aan de internationalisering van de maatschappij en de rol van Engels daarin?

D: **Ik denk dat mijn collega's en mij dat in individueel wel doen, maar dat we dat niet met elkaar bespreken.**

R: Geen afspraken of iets?

D: Nee. Nee.

R: En de school zelf, als geheel? Heeft die een standpunt over de internationalisering en wereldburgerschap?

D: Ja, ik. Puur op Engels bedoel je?

R: Nee gewoon in het algemeen. Dus de internationalisering van de maatschappij, het idee dat we wereldburgers opvoeden in plaats van...

D: Ik denk het wel. *Ik zei al ze zijn maatschappelijk geëngageerd. Ze doen heel veel aan sociale projecten en, leerlingen doen mee aan allerlei wedstrijden, ook in het buitenland. Dus het is wel, ja ze zijn wel...*

R: Dus de school is daar wel bewust mee bezig?

D: Ja.

R: En dan binnen Engels ben jij er vooral om de communicatie te helpen?

D: Ja, ik denk dat het gewoon belangrijkste taak voor ons als docent. Kijk, gewoon om te zorgen, weet je als de leerling een grammaticafout maakt, ja. Zolang ie maar te verstaan is, dat is echt het belangrijkste. Verstaanbaarheid, maar ook leesvaardigheid. Dat leerlingen kunnen lezen, dat leerlingen kunnen schrijven. Kijk in de les ben je natuurlijk heel streng. Ik wil dat je grammaticaal juist schrijft, ik wil dat je begrijpt wat je leest. Maar als het werkelijk waar op communicatie aan komt. Kijk, als jij met iemand communiceert van een andere universiteit en je maakt een grammaticafout, ja kijk, daar kijkt niemand op of om van. Ga gewoon door met de conversatie. Dus ik denk dat dat wel heel belangrijk... Natuurlijk het is

heel belangrijk om te zorgen dat het zo goed mogelijk gebeurt, maar dat communicatie het uitgangspunt moet zijn.

R: Ja, dus het overbrengen van de boodschap?

D: Van je boodschap ja.

R: Het ERK is natuurlijk voornamelijk gericht op taalvaardigheid. Maar zijn er ook culturele elementen die daartoe behoren? Volgens jou, vind je dat er culturele elementen toe behoren?

D: Ja, nou ja, als je op een gegeven moment op C2 niveau zit, dan moet je denk ik wel, moet je je op een gegeven moment wel bewust zijn van bepaalde sociale constructen, van manieren van spreken. Want anders ontstaat er wellicht een, ..., ik wil zeggen Babylonische spraakverwarring..., een misverstand dat is beter. Tussen twee partijen en ik denk inderdaad, of dat specifiek op culturele...he, culturele aspecten is gericht? Misschien wel. Misschien heeft dat echt gewoon puur te maken met wat kan ik inderdaad zeggen, wat kan ik niet zeggen. Hoe moet ik het zeggen en wat zijn de omgangsmanieren van de taal.

R: Zolang het de communicatie dient is het handig, anders valt het er niet onder?

D: Ja.

R: Nou, wist ik niet, maar sinds ik met deze scriptie bezig ben wel, dat er in het ERK ook een hoofdstuk zit over intercultural competence.

D: Okay.

R: En weet je wat intercultural competence is? Of wat hoort daarbij volgens jou?

D: Eh..., haha, nou, ik moet heel eerlijk zeggen, ik heb wel een idee, maar ik durf dat niet goed te zeggen.

R: Zeg maar, hoor.

D: Intercultural competence is dat je, ja, dat je, dat...ja misschien dat je verschillende culturen...kennis hebt van verschillende culturen en zo op een goeie manier met elkaar kunt spreken?

R: Ja, zo zou je het kunnen zien. Het is communicatie tussen andere culturen of kennis van andere culturen, dat valt er ook wel onder denk ik.

D: O, okay. Dat wist ik allemaal niet. Op de site?

R: Ja, ik moest wel even zoeken. Volgens mij staat het wel op de website.

D: Nou, ik zal weleens even kijken.

R: Maar er zijn weinig definities nog, of er is weinig eenduidigheid over wat intercultural competence nu eigenlijk is. Maar denk je dat het een rol heeft in de lessen Engels, dat intercultural competence?

D: Eh...Ik denk dat...

R: Zie je het terug in je huidige lessen van Engels?

D: Zie ik dat terug? **IK WEET WEL WAT IK TERUGZIE, OMDAT LEERLINGEN, ALS IK PUUR EN ALLEEN VOOR BOVENBOUW SPREEK, ZE LEZEN NATUURLIJK AL DIE TEKSTEN OVER VERSCHILLENDE MENSEN. DUS DAAR ZIT NATUURLIJK EEN ASPECT INTERCULTURALITEIT IN.** Kun je dat zo zeggen? Je weet wat ik bedoel. Daar zit een aspect daarvan in, omdat je zoveel leert over verschillende mensen en die mensen komen allemaal uit verschillende culturen. Ik denk dat het er al wel in zit. Maar ik denk, dat het misschien ook wel goed is om daar wel meer mee bezig te zijn. Omdat iedereen natuurlijk ook zo veel verschilt. Iedereen verschilt, maar toch zijn we ook een beetje hetzelfde. En je doet het op een andere manier.

R: En is er een taak voor jou als docent weggelegd, omdat in te brengen? Of zouden ze dat gewoon tegen komen als ze straks gaan studeren en ook internationale studenten tegenkomen?
D: Ik denk dat je ze er wel op voor kunt bereiden, maar...tot op zekere hoogte. Want er zijn ook andere dingen in het curriculum die van belang zijn. Dus je kunt natuurlijk niet alles gooien op interculturaliteit. Dus denk dat het wel verstandig is om daar misschien extra aandacht aan te besteden, maar ik weet niet of het ook echt daadwerkelijk heel veel moet zijn.

12-12, Transcription participant E

15> year experience. 10> employed by current school. Used *Of Course!*, but recently switched to new book by English publisher.

R: We beginnen bij jouw ervaringen op school en je eigen overtuigingen. Wat zeg je tegen de leerlingen als ze vragen waarom ze Engels moeten leren?

E: Het makkelijkste is natuurlijk dat het een wereldtaal is, en dat je daar gewoon in de meeste landen je daarmee kunt redden. Ik denk dat dat het belangrijkste is.

R: Ja, dus dat is de, het hoofdargument.

E: Ja.

R: En heb je een voorkeur voor een bepaalde benadering? Brits Engels, Amerikaans Engels, of juist iets inter..

E: Nee. Ja, Brits en Amerikaans, die beiden vind ik prettig. Meer hoeft van mij ook eigenlijk niet. Australisch Engels, bijvoorbeeld, dat komt uit mijn familie, maar dat vind ik zelf niet mooi.

R: en zeg je tegen je leerlingen ook, nou je moet het zo spellen of onthoud nou..

E: ze mogen kiezen.

R: Okay, maar ze moeten wel consequent zijn?

E: Maar consequent, ja.

R: Het is echt puur omdat je iets zelf mooier vindt. Of heb je ook redenen? Behalve de esthetische reden?

E: Nou, ik denk dat het, eh..., meer het Amerikaans, sowieso, dat is makkelijker voor ze. Omdat ze dat veel horen in muziek, ze kijken films en dergelijke, dus vandaar dat dat wat makkelijker is voor ze. Ook qua tongval, denk ik, dat het Amerikaans makkelijker is dan het Britse.

R: Dat horen ze ook het meest om zich heen.

E: Ja. En het Britse natuurlijk, want dat is het van oorsprong. Dat is voor ons ook het dichtstbij.

R: Ja. Als in, geografisch?

E: Ja.

R: En de methode, zie jij een voorkeur?

E: **VOLGENS MIJ WAS DIE BRITS GEORIËNTEERD.**

R: Ja, die is vrij Brits. Zeker met spelling. Maar de leerlingen mogen daarvan afwijken?

E: Ja.

R: Welke aspecten van de taal zijn belangrijk om te onderwijzen? En dan kun je dat heel breed trekken, dus de linguïstische aspecten, maar ook literatuur, cultuur, kennis van het land en zo.

E: De taal, de grammatica, de woorden en dergelijke, dat is toch wel een basis. En als je dat redelijk goed beheerst, kun je de vaardigheden goed of beter. En ik denk dat dan daarna pas de andere elementen in beeld komen, zoals cultureel en wat je dan nog meer wilt aanbieden, literatuur.

R: Ja, dus de linguïstische aspecten zijn echt de basis die goed moeten liggen en vandaaruit kun je altijd nog zeggen: ik betrek er wat bij, maar zolang ze de basis maar goed meekrijgen?

E: Ja, want in de lessen, je begint met de basis en daarna ga in de vaardigheden, dan kun je teksten gaan lezen over onderwerpen. Dan kun je cultuur doen of met literatuur aan de gaan. Maar daar moeten ze eerst een bepaalde basis hebben, anders begrijpen ze het niet eens.

R: [uitleg termen: antropologische en humanistische cultuur] Als je je denkt aan cultuuronderwijs wat benader je het meest?

E: Van uit Of Course! of nu?

R: Of Course!

E: Hoe we het deden? Dat was echt belachelijk. Dan deden we echt heel weinig. **WAAR WE NU OOK OP FOCUSSEN HOE JE IN 4V, HOE JE, HOE EEN ENGELSMAN BEPAALDE OPMERKINGEN OPVAT EN DERGELIJKE, DEDEN WE DAAR TOEN HELEMAAL NIETS MEE.**

R: De pragmatische kant van de taal, dus, zat niet in...

E: Nee, het was heel slecht. **EN CULTUREEL OOK. HEEL VOORZICHTIG WERD ER EENS WAT GERAAKT, MAAR EIGENLIJK HEEL WEINIG. DE TEKSTEN VOND IK TEGENVALLLEN.**

R: Oppervlakkig ook?

E: Ja, ik pakte er meestal zelf materiaal bij, of filmpjes of artikelen, om het iets interessanter te maken.

R: Dus je had wel behoefte om het te verreiken?

E: Ja.

R: En nu? Wat is het grote verschil wat je nu merkt? Want je zegt ja met Of Course! was het minimaal, maar nu is het wel anders.

E: De teksten zijn veel actueler. En wat meer in de beleveniswereld van de leerlingen en ook echt onderwerpen waar ze verder mee kunnen, waar ze over kunnen discussiëren en dingen van waar ze kunnen horen zien. Crime is nu het onderwerp waar we mee bezig zijn. En dan begint met boek ook met een opsomming met allerlei soorten dingen die je tegen de wet kan doen en daar moeten ze dan over vertellen. Hebben ze een keer wat meegemaakt? Hebben ze wat gezien, gehoord, wat kijken ze zelf?

R: Dus het is heel erg, door de leerling, van uit het perspectief van de leerling?

E: Ja.

R: En zijn er nog andere dingen van cultuuronderwijs? Dit is echt de antropologische kant, natuurlijk, wat er in de wereld gebeurt. Doe je ook iets aan literatuuronderwijs in v4?

E: Nou...toen...ik denk dat we... **ER ZAT WEL EEN ROMANTEKST IN. EEN DEEL VAN ZO'N BOEK WORDT BESCHREVEN. JA, DAT ZAT ER WEL IN. MAAR VOLGENS MIJ NIET VEEL MEER HOOR. WAT IK MIJ KON HERINNEREN.**

R: En voegen jullie daar ook iets aan toe? Van andere scholen heb ik gehoord dat ze korte verhalen doen, bijvoorbeeld.

E: Ja, doen we zelf. Ik weet nog wel, in die tijd, dat ik bijvoorbeeld een Animal Farm pakte en dat even helemaal uitspitte. Ook met de achtergronden en de characters. En dan moesten ze daar weer een deel van presenteren. Iedereen had dan een varken of weet ik veel, 1 van die characters. En daar moesten ze dan wat over vertellen en daar pakte ik dan zelf een vaardigheid bij.

R: Dus wat je zelf moest doen? Dus echt van uit de vaardigheden?

E: Ja, dat deed ik zelf. Nee, niet lees het maar en je krijgt er tien vragen over. Nee, dat, nee.

R: En dan gaat het nu over wat er op school, schoolbreed, afspraken. Weet jij nog waarom jullie voor Of Course! kozen, of misschien was het er al?

E: **NEE, ER ZAT ER 1 VOOR. DIE WAS ZELFS IETS MEER OP DE**

VAARDIGHEDEN, DAN DIE ERVOOR ZAT. MAAR MOET GOEIE GRAMMATA EN WOORDBASIS. EN GOEDE, DEGELIJKE EXAMENTEKSTEN.

R: MAAR GEEN CULTURELE OVERWEGINGEN?

E: NEE, DAT WAS ONDERGESCHIKT.

R: En vond je het bruikbaar? Als je kijkt naar representatie van de Engelstalige cultuur? Dus niet alleen Engeland en Amerika?

E: Ik weet helemaal niet of daar ook echt teksten daarop ingegaan werd. Dat zou ik niet meer kunnen zeggen.

R: Nou vrij secundair. Niet heel erg diep. Volgens mij zijn er wel teksten uit, dat ze gaan backpacken. Maar het Brits en Amerikaans overheerst.

E: Nee, dat staat me niet bij dat dat erin zat.

R: Weinig indruk gemaakt?

E: Nee, nee.

R: Ja, dan is deze vraag overbodig. Wat je van de representatie cultuur vindt.

E: Ja, komt ook omdat we al met de nieuwe begonnen zijn. Dan vergeet je dingen ook weer.

R: Ja, snap ik. Je vertelde net al, ik bracht ook eigen materiaal in...

E: Ja, maar dat doe ik nu ook. Dat maakt het persoonlijker.

R: En wat voor materiaal breng je in? Is daar iets karakteristieks aan? Zijn dat je eigen verhalen of kijk je echt van nou dit speelt op dit moment in het nieuws.

E: Ook. Ook wel. **Nou ja met de verkiezingen in Amerika met dat soort dingen doe ik wel wat. Ik laat nu de toetsing aansluiten bij de Amerikaanse president.**

R: Dus je probeert bij de actualiteit aan te sluiten?

E: Ja, ook in toetsing en in de lessen. **Ik ben nu met 4v bezig met Life of Pi. En die doe ik in brokjes. We kijken daar ook de film bij en elke keer heb ik weer een setje vragen van tevoren. Van nou, ja het eerste deel dan komt ie in aanraking met al die verschillende religies en dan stel ik van: nou als jij moest kiezen, hoe denk ik daarover. Als jij daar of daar geboren, wat zou je dan doen. Wat zou jij overweging kunnen zijn om over te stappen naar een ander geloof. Zulke discussies. En dan gaan we het kijken. En dan kijken we het na in het boek. En bij elk blok van 20 minuten heb ik dan wat vragen.**

R: Je betreft de mening van de leerling, de leefwereld erbij, je laat ze in discussie gaan. Meningsvorming, dat soort dingen?

E: Ja.

R: Zijn dat ook de vaardigheden die je bij je cultuur zou betrekken? Dus het spreken, meningsvormen?

E: De productieve vaardigheden?

R: Nee, vaardigheden in het algemeen.

E: Lees, luister ook?

R: Ja.

E: In principe zijn dat, naast literatuur, je doelen, je eindtermen dus daar werk je naar toe. En als je dus daar cultuur of literatuur daarin kan betrekken, dan probeer je dat ook te doen. Maar het doel is de vaardigheid ja.

R: Hebben jullie binnen de sectie afspraken gemaakt over het behandelen van de verschillende typen Engels? Amerikaans, Brits, wereldtaal?

E: Bij mijn weten accepteert iedereen consequentiegebruik van het Brits of Amerikaans.

R: de nadruk ligt op de vaardigheden zoals ik al begrepen heb. En hoe zou je zeggen dat de verhouding taal en cultuuronderwijs is, binnen de lessen Engels?

E: Toen? O... 80/20. 90/10, zoiets zal het zijn.

R: Echt het overgrote deel..

E: ja. En toen zat er ook nog veel meer woorden en grammaticaoefeningen en was, waren de vaardigheden nog meer onderbelicht. Nu is het eigenlijk veel beter.

R: Hoe zou je nu de verhoudingen zeggen?

E: Qua cultuur?

R: Ja.

E: Sowieso in elk hoofdstuk zit een cultuursectie, dus dat is sowieso al 20 procent, zonder dat je de andere dingen meeneemt.

R: De methode, de nieuwe methode, faciliteert dat dan ook heel erg.

E: Ja. Ja.

R: En ben je tevreden? Nou ja, was je er tevreden mee zoals de verhouding was in Of Course!?

E: Nee, anders zou ik geen extra spullen de les in nemen. Maar dat doe ik nu ook, om het wat levendiger te houden. Maar ik vind het nu redelijk gezond.

R: Nu is het beter dan toen? En zou je er nog iets aan veranderen?

E: Nou de methode is vrij nieuw. En dat is nu dan het voordeel van hoe het nu is. Ja, en ik denk de methode draai je sowieso zes jaar. Ik denk dat als je bij het vierde, vijfde jaar zit, dan gaan bepaalde dingen verouderen. En dan pak je toch wat nieuw materiaal.

R: Actualiteit is dus een belangrijk punt voor jou?

E: Ja. Voor ons. Voor mij, is vijf jaar natuurlijk niet zo heel lang. Maar iemand van, die was vijf jaar geleden tien. Er zijn bepaalde dingen, waarvan ik denk, dat weet iedereen. En dat weten ze gewoon niet. Kijk voor mij, is de invoering van de euro, ja dat weet ik nog. Ik heb nog zo'n kaartje gekregen. En zij weten niet eens dat mensen toen een kaartje kregen. Ja, dat is oud.

R: Zij kennen niet iets anders.

E: Ja, als het over de invoering van de euro gaat of andere veranderingen. Het boeit ze ook niet.

R: Een politieke of sociale situatie die nu in de methode staat, je gaat dat over vijf jaar bespreken met die leerlingen dan is dat niet meer..

E: Dan weten ze dat niet eens, nee.

R: En dit is een hele brede vraag. Wat doen jullie schoolbreed aan cultuuronderwijs? Dus niet alleen in Engels, maar alles wat je maar kan bedenken. Is de school daar actief in, in cultuuronderwijs?

E: **Ik vind dat een van de zwakkere punten van deze school, hoor. Dat merk je ook in het behandelen van teksten, dat ze, dat heel weinig van andere culturen. Ja..en andere landen weten.**

R: Gaan ze wel via ckv naar theater, musea bezoeken. Doen ze dat soort dingen wel?

E: Ja, ik geloof. Dat ze een aantal keer moeten doen voor een vtje, of een gtje.

R: Maar. Zijn er ook nog activiteiten die schoolbreed georganiseerd worden? Met jubilea of zo?

E: Hoe bedoel je met jubilea?

R: Nou, ik heb op het [...] en toen, volgens mij bestonden ze zestig jaar, en toen waren er allerlei workshops, met dans, beeldhouwen. Dat soort dingen.

E: Nee, geen voorloper. Nee, het is vrij terughoudend. Maar ja, dat komt ook door je grondslag. **Je reformatorisch grondslag, met toneel enzo. In havo 4 doe ik Hamlet, dan moeten ze optreden. Ik heb er nog nooit commentaar op gehad, maar ik weet zeker als 1 ouder zijn mond opentrekt, dan is het afgelopen.**

R: En musea?

E: Ja, en in de tweede klas gaan we met 2vwo volgens mij naar het Stedelijk museum. Naar Amsterdam. Ik weet niet waar. Het Rijksmuseum in ieder geval. Dus dat doen ze wel.

R: Zijn er nog overkoepelende activiteiten? Zoals een project. Romantiek?

E: daar is nog wel iets van over, maar dat is meer in het literatuurgeheel. **Literatuur is cultuur, ja en daar proberen ze ook wel. Ik vind de literatuurmethode op de havo iets sterker, dan op het vwo bij ons. Dan krijgen ze wel door de korte stukjes, die filmpjes die ze zien, wel een indruk van de geschiedenis van zo'n land. Later komt Amerika erbij. Landen. Vormgegeven wordt.**

R: Dus een beetje context rondom te teksten. En dan zijn jullie binnen de talen? Sluiten jullie dan bij elkaar aan?

E: Op het gebied van romantiek is dat 1 geheel.

R: Verder opereren jullie binnen je eigen...?

E: Nou er is een bepaald thema. Tegenwoordig is persoonsvorming. Ja, wie ben ik? Waar kom ik vandaag? Dat soort vragen die stellen we allemaal in de methode wel, en dat komt terug bij meerdere vakken.

R: OnsOnderwijs2032 kan niet echt uitblijven. Het refereert naar wereldburgerschap en internationalisering van de maatschappij. En welke rol speelt Engels daarin, volgens jou? Want dat probeer ik met mijn scriptie ook te onderzoeken. Dus kan Engels daar een rol in spelen?

E: **Nou sowieso internationalisering is hier, een paar jaar geleden, wat steviger neergezet. Eerst gingen we op werkweek en dat was in sommige gevallen ook gewoon een soort vakantie-achtig iets. En nu is het wel meer met uitwisselingen. Ja, wat doet Engels. Persoonlijk. Ja, ik ga met een derde klas naar Engeland toe.** En, maar voor de rest dat is niet iets van de sectie. Dat is iets wat ik samen met een collega heb opgezet en wat we nog blijven doen zolang het mag en dan gaan we het naar havo 4, proberen we over te gooien. Hij mag nog 1 keer, dus dat gaan we wel doen.

R: En is dat echt, met uitwisseling ook, dat jullie in gastgezinnen zitten?

E: Nee, nog niet.

R: Dat komt later?

E: Ja, hoop ik. We zitten nu voor de derde keer op dezelfde school. En daar lopen we een dag mee. En zij gaan een dag met ons mee. Naar het centrum en dan gaan we opdrachten doen in het museum, of op straat, of iets dergelijks. Maar, dus dat doen we. En dan proberen we de komende jaren wat uit te bouwen naar gastgezinnen.

R: En de leerlingen, die komen dan ook echt in contact met..?

E: Ja, die gaan twee dagen met elkaar om/

R: En lukt dat een beetje? Vinden ze dat niet heel spannend? Hoe gaat dat?

E: Ja, gaat wel goed.

R: En de communicatie?

E: Ja, Engels kennen ze goed genoeg om een gesprek aan te gaan. Ja er zijn erbij die houden gewoon hun mond dicht. Die hebben er echt geen zin in. Maar de meerderheid, ik heb van twee jaar terug nog steeds leerlingen die nog contact hebben met andere leerlingen. Via app en zo. Ja, dat is leuk.

R: Een goed resultaat.

E: Ja, maar we beginnen wel met een muzikles en dan moeten ze dus, in groepjes van vijf, een muziekstuk maken. Met trommels en fluiten en bellen en ik weet niet wat ze allemaal hebben. En daar beginnen ze mee, en dan is gelijk het ijs wel redelijk gebroken. En dat wordt dan een grote groep en met die groep gaan we de rest van de dag ook een beetje de school in.

R: Goeie binnenkomer en dan de boel ontdekken.

E: Ja.

R: Maar dat is in derde klas? Havo of VWO?

E: Havo 3. **Havo 3 moet vanaf volgend jaar naar Duitsland dus dan willen wij het gewoon een jaartje opschuiven.**

R: Lijkt me ook wel heel goed.

E: Absoluut. Maar ook die cultuur he, maar British museum. Als je daar over cultuur en geschiedenis en dan..ja dat is...we blijven er maar twee uur, want dan hebben ze het meestal wel gezien.

R: Alleen al het verblijf op zo'n school is al een goeie indruk.

E: Ja, en we vliegen dus dat is al fantastisch. Met dertig van die kinderen, waarvan hier op school echt de helft nog nooit gevlogen heeft. Dus dat is wel, dan gaat er ook wel een wereld voor ze...Qua internationalisering, dat schaar ik daar ook wel onder.

R: En wereldburgerschap? Ben je daar mee bezig binnen je lessen Engels?

E: **Globalisering, weet ik, dat wel een thema is.** Maar echt wereldburgerschap? Ik noem de term in ieder geval nooit. Misschien dat ik er wel wat aan doe, onbewust. Maar...

R: Nou ja, de vraag is ook wat je eronder schaar. Maar dat ze niet alleen maar Nederlander zijn, maar deel uit gaan maken van een internationaal netwerk. Maar ja, met internationalisering ben je daar toch ook wel mee bezig.

E: Jawel. **En zo gauw je natuurlijk dingen over de verkiezingen in Amerika gaat binnen halen of over de Brexit, of noem maar op, dan volgens mij ben je dan al, je wereld groter gaan maken. En dan te betrekken op je eigen situatie, dan wel.**

R: En houd je ook rekening mee dat ze straks naar de universiteit gaan of gaan werken in een meer internationaal klimaat, houd je daar rekening mee?

E: **Dat geven we ook wel aan. Dat dat ook wel van belang is. Want heel veel studieboeken zijn gewoon in het Engels, het maakt niet uit welke richting ze kiezen. Dus... ja houd je er rekening mee? Ik probeer het wel met de opdrachten die we doen. Zo zijn we nu readers aan het herschrijven om te kijken van nou wat hebben ze nodig, wat zijn de vaardigheden die daar gevraagd worden. En probeer daar een beetje bij aan te sluiten.**

R: zijn jullie als sectie ook daar bewust mee bezig? Nou ja die readers is dan iets. En andere aspecten met internationalisering? Want dat reisje naar Engeland dat doe je met een collega, dat is niet sectiebreed?

E: Nee, dat is een collega Aardrijkskunde ook nog.

R: Heel anders.

E: Voor de tweede klassen doen we het wel, dan gaan ze naar Amsterdam. **Onder andere voor Engels, maar dan zitten we ook gekoppeld aan een ander vak. En daar bezoeken ze Schiphol. Waar ze dus reizigers interviewen en wat geven en daar wat vragen over stellen. Dat soort dingen, maar ja verder...**

R: Maar in de vierde hebben ze dus eigenlijk alles wel gehad.

E: Nou, maar ze kunnen nu dus verder voor dat ELOS-certificaat. Dan moeten ze in de bovenbouw ook nog wat doen.

R: Okay, dus er zijn nog elementen aan verbonden? Maar dat is meer schoolbreed?

E: Ja, dat is schoolbreed. Dat is niet sectiegebonden.

R: **Het ELOS is dan het internationaliseringsaspect van de school als geheel.** En komen er ook internationale leerlingen naar het [school's name deleted] toe?

E: Ja. Ja.

R: En zitten de leerlingen dan ook bij je in de les?

E: Ja.

R: En zitten die in gastgezinnen?

E: Die zitten bij onze leerlingen thuis, in tweetallen.

R: Das echt, het echte contact.

E: Ja het echte contact.

R: Nou het laatste... wil ik nog even wat tijd wijden aan het ERK. Het ERK is voornamelijk gericht op taalvaardigheid, maar vind je dat er ook culturele elementen toe behoren?

E: Volgens mij staan ze er niet letterlijk in genoemd, wat ik mij kan herinneren.

R: Niet in de can do statements?

E: Nee.

R: Maar zou je zeggen, in zo'n can do statement, impliceert ook dat je een beetje kennis hebt van de culturele context of zou je ook kunnen redden zonder die kennis?

E: Nou lijkt me lastig. Want waar gaat een tekst over? Waar gaat je gesprek over? Dat zijn vaak wel dat soort onderwerpen. Dus ik denk niet dat je er mee weg komt dat je een streepje om [city] heentrekt en dat is het..dat gaat hem niet worden.

R: Dus het zit er impliciet wel in.

E: Ja.

R: nou kwam ik met de research voor deze scriptie erachter dat het ERK een hoofdstuk heeft over intercultural competence. Dus ze zijn er wel mee bezig. En ze zijn dat aan het reviseren

op dit moment. En ik was benieuwd of jij ideeën had wat bij intercultural competence hoort. Wat zie jij als intercultural competence?

E: Nou sowieso een kennis van land en cultuur.

R: Specifiek een land of...?

E: ik zou zeggen in het geval van Engels zou dat de Engelssprekende landen zijn. Inclusief de koloniën. Dat is ook wel een belangrijk deel van het Engels. Ook van de literatuur natuurlijk.

R: Dus ja niet alleen de moedertaalsprekende maar ook daar waar Engels zich verspreid heeft.

E: Ja.

R: En Engels als internationale taal? Dus als het gebruikt wordt als een lingua franca? Zijn daar ook nog culturele aspecten die belangrijk zijn of zou de leerling zich kunnen redden met de kennis die ze krijgen van de moedertaallanden en koloniën.

E: Nou ik... ik denk dat gebruiken en dergelijke, die zijn ook heel belangrijk. Nou ja, sowieso Engels, ze zijn al heel gevoelig voor hoe je iets zegt. Je houding, je beleefdheidsvormen dus ik denk dat dat ook wel, naast het culturele, ja valt ook onder cultuur. Maar dat is wel belangrijk.

R: Ja, dus bewustzijn van, het gaat anders dan in Nederland. Ze zijn niet zo direct, dat soort dingen? De pragmatische kant van de taal?

E: Ja. Hmmhmm.

R: En heeft dit een plaats in de lessen Engels? Maak jij je leerlingen daarvan bewust, bijvoorbeeld, dat we in Nederland erg gewend zijn aan een directheid, terwijl bij de Engelsen moet je daarbij oppassen.

E: Nu wel, maar met de vorige methode [Of Course!] niet. Daar werd geen aandacht aan besteed. En daar heb ik zelf ook nooit lessen aan besteed. Nu zit het erin en dan denk ik, o ja het is eigenlijk wel goed om dat ook te doen. Dus als bijvoorbeeld iemand iets op je knoeit, wat doe je dan. Dan zeggen wij sjonge waar slaat dat op. Of maar dat, Engelsen doen dat niet.

R: Maar dat is echt, nu dat aan de methode aanbod komt, wijd je daar tijd aan.

E: Maar ik deed het niet. Maar ik denk wel, dat als het er niet in zou zitten met deze wetenschap dat ik het wel zou behandelen. In een rollenspel of...

R: Nou rollenspel is dan iets, of een, zijn er andere?

E: Nou ja, teksten lezen kan altijd. En je kunt het terug laten komen in de literatuur. Moderne literatuur ligt niet altijd voor de hand, dat je dat gaat gebruiken, maar ook daar zitten natuurlijk in. Multiculturele samenleving. Ja dat is helemaal, dat is een item op dit moment. Dus dat kom je in literatuur heel veel tegen.

R: Ja, een heel actueel onderwerp eigenlijk wat je dan via teksten in de klas kan brengen.

E: Ja.

R: dank je. Dit was het. Ik zal hem stopzetten.