

KEUZE VAN TAALMATERIAAL VOOR ANDERSTALIGEN

anderstaligen

Nog steeds is er weinig te koop op het gebied van taalmethode en -materiaal voor het onderwijs aan anderstaligen. Dat zou geen probleem zijn als leerkrachten in hun opleiding of door een goede bij- en nascholing hadden geleerd hoe ze Molukse, Surinaamse en Antilliaanse kinderen, kinderen van buitenlandse werknemers en andere anderstalige kinderen en volwassenen kunnen begeleiden. Maar niets is minder waar. Alhoewel methoden nooit zelf bedachte lessen die aansluiten bij ervaringen en niveau van de leerlingen kunnen vervangen, bieden ze wel houvast voor de leerkracht die voor het eerst buitenlandse leerlingen in de klas heeft. De bestaande methoden voor kleuter- en basisonderwijs voldoen echter nauwelijks aan de eisen voor een goede begeleiding van de tweede taalverwerving, die voor volwassenen hebben beter de recente inzichten verwerkt. Josée Coenen doet verslag van een onderzoek.

Inleiding

Het onderwijzen van Nederlands aan anderstalige leerlingen in het kleuter-, lager en voortgezet onderwijs heeft de laatste tien jaar, ondanks opgedane ervaringen en voorstellen tot verandering, nauwelijks enige verbetering ondergaan. Van de extra of taak-leerkracht wordt verwacht dat hij/zij gedifferentieerd Nederlandse les kan geven aan heterogeen samengestelde groepjes leerlingen. Leerlingen, die verschillen in leeftijd, in schoolervaring, in kennis van het Nederlands, in taal en cultuur-achtergrond. Om aan te sluiten bij het Nederlands taalbeheersingsniveau van de anderstalige leerling dient de

leerkracht over vaardigheden en kennis te beschikken, waardoor het leren van het Nederlands ondersteund kan worden. Omdat een gerichte opleiding of nascholing hiervoor nagenoeg ontbreekt, vestigen veel leerkrachten hun hoop op een leergang of methode. Zo wordt een leergang eerder de spil dan het beoogde hulpmiddel van de lessen.

Overzicht van en inzicht in specifiek taalmateriaal lijkt dan ook een noodzakelijke, maar niet voldoende, voorwaarde voor een leerkracht, die Nederlandse les geeft aan anderstalige leerlingen. Wie dat heeft, voorkomt teleurstelling bij de leerling en bij zichzelf.

Aan een weloverwogen keuze van een specifieke

taalmethode of taalmateriaal gaat vooraf:

- 1 het vaststellen van de specifieke 'taal'-behoeftes van de leerlingen aan wie men lesgeeft;
 - 2 kennis van de criteria waaraan taalmateriaal dient te voldoen;
 - 3 informatie over het te verkrijgen taalmateriaal.
- Mede aan de hand van stukken uit *Taalmethodes voor Anderstaligen* (TA), een beschrijving en beoordeling van specifieke taalmethodes voor anderstaligen, gemaakt door de Werkgroep Anderstalige Kinderen (WAK) te Amsterdam¹ licht ik deze punten toe.

1 Taalbehoeftes van anderstalige leerlingen

Geen enkele anderstalige leerling arriveert 'blanco' op school. Hij of zij heeft reeds een zekere kennis verworven, heeft een bepaalde vaardigheid in de moedertaal en in het Nederlands, en heeft wellicht schoolervaring opgedaan.

De leerkracht dient enerzijds rekening te houden met de beginsituatie van de leerling, anderzijds heeft hij/zij te maken met de eisen die de school stelt aan 'Nederlandse' taalvaardigheid van de leerling zoals: het begrijpen van instructietaal, het kunnen lezen en schrijven, het begrijpen van vaktaal, het kunnen stellen, het samenwerken en spelen met andere leerlingen. Willen de taallessen enige kans van slagen hebben, dan moet de leerkracht weten hoe een tweede taal (T2) wordt verworven en hoe hij/zij middels de lessen dit proces kan ondersteunen, zonder overigens de gestelde doelen uit het oog te verliezen. Tevens kunnen de eisen waaraan een leergang of methode moet voldoen, worden geformuleerd.

Taalverwerving

Zonder hier uitvoerig in te gaan op verschillende opvattingen over het proces van een tweede taal verwerven², veronderstel ik dat:

- a het tweede-taalverwervingsproces een langdurig proces is, waarin 'fouten' noodzakelijkerwijs gemaakt worden. Deze 'fouten' markeren het stadium waarin de tweede-taalleerder zich bevindt;
- b de manier, waarop anderstaligen Nederlands leren overeenkomsten vertoont met de manier waarop Nederlandse kinderen dit doen;
- c de invloed van de moedertaal afhangt van leeftijd en — hiermee samenhangend — de moedertaalontwikkeling, en van het contact met Nederlanders;
- d de ongestuurde taalverwerving die buiten en

binnen de school plaatsvindt kwantitatief groter is dan de gestuurde taalverwerving in de speciale lessen.

De min of meer impliciete opvattingen die de leerkracht heeft over T2-verwerving bepaalt voor een groot deel de leer-inhoud en leerstof-ordening van de lessen, de soorten oefeningen, de rol van grammatica, correctie, e.d. Die opvattingen bepalen ook de eisen die je aan een leergang stelt.

2 Criteria voor lessen in en materiaal voor Nederlands als tweede taal

Het hierboven omschreven standpunt heeft de volgende consequenties voor de onderwijspraktijk, zowel voor de leerkracht als voor het taalmateriaal.

a *De lessen dienen uit te gaan van natuurlijk, functioneel taalgebruik.* (Nederlandse kinderen leren het Nederlands van hun ouders of verzorgers die de nadruk leggen op de betekenis en functie van de taal.) Hierin past bijvoorbeeld wél het benoemen van dingen of gebeurtenissen: 'Wat is dit? De bloes van mama.', maar *niet* het geven van een volledig antwoord: 'Dit is de bloes van mama.' Ook niet het stellen van vragen als: 'Ben je ziek? Nee, ik ben niet ziek.', terwijl de leerling blakend gezond is, of: 'Heb je een been?' en dan een antwoord eisen als: 'Nee, ik heb twee benen.' Een taalmethode dient eveneens van functioneel taalgebruik uit te gaan; dat betekent bijvoorbeeld dialogen in formele en informele situaties, met mensen van gelijke of sterk verschillende leeftijd. Dus niet alleen beschrijvend taalgebruik, zoals: 'Mustafa gaat naar de bakker, hij koopt een brood', maar ook wat je zegt als je brood moet kopen: 'Mag ik een heel gesneden wit?'

b *De lessen dienen zich in eerste instantie te richten op het luisteren en spreken en in tweede instantie op schrijven en lezen in het Nederlands.* Mondelinge taalvaardigheid komt de sociale redzaamheid van de leerling ten goede. Hoe je moet leren vragen te stellen, hoe je iemand waarschuwt, hoe je contact legt met anderen, etc. Kunnen lezen in het Nederlands vereist een juist begrip van Nederlandse klanken; kunnen schrijven een goede motoriek. Er moet dus taalmateriaal zijn dat veel luister- en spreekoefeningen bevat; auditieve en visuele discriminatie-oefeningen.

c *De lessen dienen rekening te houden met specifieke problemen die worden veroorzaakt door de moedertaal van de leerling (interferentie),*

voornamelijk op het gebied van uitspraak en intonatie of bij spelling.

Dit betekent technische spreekoefeningen of voorlezen en/of zingen, en aanwijzingen van schrijffinterferenties. Er dient materiaal te zijn voor de verschillende taalgroepen.

d *Wie leerstof opstelt, dient rekening te houden met gegevens van tweede-taalverwerving:*

– *een ordening van frequent naar minder frequent* komt voort uit de keuze van taalgebruikssituaties. Dit betekent dat begrippen, die voor een bepaalde doelgroep vanzelfspreken uiteraard in de leerstof hun weerklank moeten vinden. Ze kunnen aangeboden worden ondanks de vermeende grammaticale moeilijkheid. Bijvoorbeeld: voor kinderen van een schoolleeftijd is het woord 'kinderen' gemeengoed. Dit betekent echter nog niet, dat de meervoudsuitgang -eren in het begin geëffend moet worden.

– *een ordening van makkelijk naar moeilijk.*

Het zal duidelijk zijn, dat eerst een ordening van zinnen in tegenwoordige tijd, verleden tijd, toekomstige tijd en daarna een splitsing in de verleden tijd: *hij liep* (o.v.t.), *hij heeft gelopen* (v.t.t.) zinvoller is, dan een ordening die begint met de verleden tijd. Hetzelfde geldt voor complexe zinnen: het aanbieden van stof in enkelvoudige zinnen gaat vooraf aan het aanbieden van stof in complexe zinnen. Voorbeeld: 'Waar ga je werken?' is eenvoudiger van constructie dan 'Wat ben je van plan te gaan doen, wanneer je je school hebt afgemaakt?'

– *een ordening van algemeen naar specifiek.*

Juist op basis van de verwervingsstrategieën is het zinvol om eerst de algemene verschijnselen en begrippen aan te bieden en aan te leren en pas daarna de meer specifieke verschijnselen. Bijvoorbeeld van de reeks woorden: *groot – lang – dik – breed* versus *klein – kort – dun – smal* is de tegenstelling *groot – klein* het meest algemeen; de tegenstelling *smal – breed* is meer genuanceerd. Een reeks tijdwoorden zoals bijvoorbeeld *gisteren, vandaag, morgen* is veel algemener dan de tijdwoorden *daarnet, nu, straks, dadelijk*.

Bij vormaspecten zijn er algemene regels en uitzonderingen, bijvoorbeeld bij meervoudsuitgangen: -s (tafels) en -en (stoelen) is algemener dan de uitgang -eren (eieren).

Het is altijd moeilijk te beslissen welk criterium

bij leerstofordening de doorslag dient te geven: dat van frequentie of dat van moeilijkheidsgraad. De WAK formuleert zijn standpunt als volgt:

'We zijn van mening, dat het frequentie-criterium de doorslag moet geven bij het aanbieden van de leerstof. Bij het oefenen van de leerstof spelen echter andere criteria ons inziens een grotere rol: zoals moeilijkheidsgraad en algemeenheid.

Maar zowel bij het aanbieden als bij het aanleren van leerstof zullen ons inziens nooit en te nimmer twee varianten van een verschijnsel tegelijkertijd geïntroduceerd mogen worden.' (TA, p. 3.)

e *De lessen dienen aan te sluiten bij de culturele achtergrond en het ontwikkelingsniveau van anderstaligen (qua cognitieve ontwikkeling, qua leeftijd).*

Er is verschil in cognitieve ontwikkeling tussen een zesjarige en een twaalfjarige. De ervaringen van een herdersjongen zijn anders dan van een stadsjongen of meisje. Bovendien is er verschil in leerstijl: een leerling van 12 heeft misschien eerder behoefte aan taal-informatie dan een kind van 7. Sommige oefeningen slaan eerder aan bij achtjarigen dan bij vierjarigen. Ook de mate van concentratie en belangstellings sfeer verschilt per leeftijd. Dus geen kleutermateriaal voor anderstaligen van 15 jaar!

f *De lessen en het materiaal dienen aan te sluiten bij de ervaringswereld van de anderstalige leerling in Nederland.*

Dit moet tot uiting komen in thema en illustraties.

g *De lessen en het materiaal dienen de integratie van anderstalige leerlingen en Nederlandse leerlingen te stimuleren door wederzijds begrip, respect en waardering voor elkaars cultuur.*

De houding van de leerkracht is hierbij zeer belangrijk. Gelet op de verschillende taalbeheersingsniveaus van anderstalige leerlingen in het onderwijs dient er taalmateriaal te zijn dat als volgt is samengesteld:

- 1 lessen in dialoogvorm, die functie en betekenis van taal duidelijk maken in een voor anderstaligen duidelijke situatie;
- 2 spreek- en luisteroefeningen;
- 3 lees- en schrijfvoorwaarden;
- 4 technische uitspraak oefeningen (aanleren van Nederlandse klanken);
- 5 technisch en begrijpend lezen;
- 6 woordenschat-uitbreiding;
- 7 opbouw in moeilijkheidsgraad van grammati-

- cale verschijnselen;
- 8 tekst en illustraties met een integratief karakter;
- 9 differentiatie en verwerkingsstof;
- 10 evaluatie en notatie.³

Een leerkracht die in staat is om het Nederlands taalvaardigheidsniveau van de leerling regelmatig vast te stellen⁴, weet welk materiaal hij/zij nodig heeft om het taalverwervingsproces van de leerling te sturen en om te voorkomen dat een leerling boven of onder zijn/haar niveau werkt.⁵ Tenslotte dient een leerkracht zich naast het vaststellen van beginsituatie en doelen rekenschap te geven van een aantal didactische aspecten van een taalmethode/taalmateriaal, zoals ten aanzien van:

Selectie van leerervaring en leerstof:

Hoe is de methode opgebouwd?

Welke uitgangspunten liggen hieraan ten grondslag?

Hoe zit een les in elkaar?

Biedt de methode aangrijpingspunten voor leerlingen voor uiteenlopend niveau?

Toepassing (werkwijze) van de methode:

Is het materiaal voor de extra leerkracht of kan de klasseleerkracht het ook in de Nederlandse klas gebruiken?

Is het verwerkingsmateriaal zo helder dat de leerling met enige instructie er zelfstandig mee kan werken?

Is het alleen voor anderstalige leerlingen geschikt of ook voor groepjes met Nederlandse kinderen?

Evaluatie:

Bestaat de mogelijkheid tot evaluatie in de methode en kan het resultaat teruggekoppeld worden naar de lespraktijk?

Is er een notatiesysteem voor de vorderingen van de leerlingen?

Informatie is nu nodig over bestaand taalmateriaal om een goede keuze te kunnen doen.

3 Informatie over bestaand taalmateriaal

Er is reeds het een en ander ontwikkeld voor anderstalige leerlingen in het kleuter-, lager en voortgezet onderwijs en voor volwassenen. De Werkgroep Anderstalige Kinderen (WAK) heeft de meest gebruikte methodes in het onderwijs be-

schreven en enkele methodes die gebruikt worden bij het lesgeven aan volwassenen.⁶

De beschreven methodes voor het kleuteronderwijs zijn: *Nederlands spelenderwijs*, het *praatprogramma Utrecht* en *Werkplan taalverwerving buitenlandse kleuters*.

De beschreven methodes voor het lager onderwijs zijn: *Ali uit Turkije*, *CIO-werkboekjes*, *Doe jij mee?*, *Kwartetten*, *Mustafa*, *Nederlands voor anderstaligen* (Mulder), *Nederlands voor anderstaligen* (Evenhuis), *Nou jij*, *Werkbladen Nou jij* (Woudstra), *Werkboekjes Nou jij* (Werkgroep Dordrecht), *Rob en Ilva*.

De beschreven methodes voor het voortgezet onderwijs en werkende jongeren zijn: *De cirkel*, *En nou in het Nederlands*, *Nederlands voor anderstaligen in het VO* deel I en II.

Van bestaande methodes voor volwassenen zijn beschreven: *Lesmateriaal voor analfabete vrouwen*, *Spreekt u al Nederlands* deel I en deel II. (Zie noot 7 voor de volledige titelbeschrijving.)

In figuur 1 laat ik zien welke onderdelen in bestaand materiaal reeds verwerkt zijn. Hieruit kan de leerkracht afleiden welke lesonderdelen een beroep doen op eigen creativiteitszin en voor welke onderdelen bestaand taalmateriaal kan worden gebruikt.

In *Taalmethodes voor Anderstaligen* is het materiaal uitgebreid beschreven. Toch wil ik naar aanleiding van figuur 1 de volgende opmerkingen maken.

1 Lessen in dialoogvorm

Doe jij mee? is speciaal geschreven voor Franstalige kinderen in België. Het is bovendien niet meer verkrijgbaar. Resteren dus alleen de methoden *En nou in het Nederlands* en de methodes voor volwassenen.

2 Spreek- en luisteroefeningen

De samenhang tussen natuurlijk, functioneel taalgebruik en spreek- en luisteroefeningen is heel duidelijk te zien: de methodes die positief uit de bus komen bij 1, doen dat ook bij 2.

3 Lees- en schrijfvoorwaarden

Opmerkelijk is dat geen enkele methode voor het lager onderwijs aan lees- en schrijfvoorwaarden doet. Men is aangewezen op materiaal voor volwassenen of op kleutermateriaal.

4 Technische uitspraak oefeningen

Doe jij mee? is alleen geschikt voor Franstalige kinderen. In *En nou in het Nederlands* en in

KO	Nederlands spelenderwijs						+		+		
	Praatprogramma Utrecht			+			+				
	Werkplan taalverwerving						+			+	
LO	Ali uit Turkije						+		+		
	CIO-boekjes						+				
	Doe jij mee?	+	+		+		+				
	Kwartetten						+				
	Mustafa						+				
	Nederlands voor anderstaligen DM						+				
	Nederlands voor anderstaligen LE						+				
	Nou jij						+				
	Nou jij werkbladen						+				
	Nou jij werkboekjes						+			+	
	Rob en Ilva						+		+		
VO	De Cirkel						+				
	En nou in het Nederlands	+	+		+		+	+	+		
	Nederlands voor anderstaligen I				+		+	+			+
	Nederlands voor anderstaligen II						+	+			+
volwassenen	Lesmateriaal analfabete vrouwen	+	+	+			+	+	+		
	Spreekt u al Nederlands I	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
	Spreekt u al Nederlands II	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
<i>Figuur 1</i> + goed - slecht ± matig		1 lessen in dialoogvorm gebaseerd op natuurlijk taalgeb.	2 spreek- en luisteroefeningen	3 lees- en schrijfvoorwaarden	4 technische uitspraak oefeningen	5 technisch lezen	6 woordenschat-uitbreiding	7 opbouw in moeilijkheidsgraad	8 tekst en illustraties	9 differentiatie en verwerkingsstof	10 evaluatie en notatie

Spreekt u al Nederlands deel I en II worden uitspraak oefeningen voor Turken en Marokkanen gegeven. *Nederlands voor anderstaligen in het voortgezet onderwijs* heeft een apart uitspraak cahier, maar de oefeningen zijn niet geïntegreerd in de lessen. Wel bevat deze methode een overzicht van uitspraak moeilijkheden voor Spaans, Turks, Marokkaans, Engels, Joegoslavisch, Portugees en Chinees sprekenden. *Rob en Ilva* bevat uitspraak aanwijzingen voor Creoolse Surinamers.

5 Technisch lezen

6 Woordenschatuitbreiding

Zoals al uit 3 was af te leiden vooronderstellen de meeste methodes dat de leerlingen kunnen lezen en schrijven in het Nederlands. Dit verklaart ook dat impliciet alle methodes aan woordenschatuitbreiding doen. Alleen de methode *Spreekt u al Nederlands* geeft van een aantal woorden de Turkse of Arabische vertaling. (Dit houdt in dat de lesnemer of lesgever (!) Turks of Arabisch moet kunnen lezen! De methodes voor het basisonderwijs blijven steken in het aanleren van concrete aanwijsbare dingen – stoel, tafel, kast – de methodes voor het voortgezet onderwijs en volwassenen gaan meer uit van de talige omgeving van de leerlingen/lesnemers en verwerken functionele taalaspecten in de lessen.

Er bestaat nog geen methode die gericht is op vaktaal.

7 Opbouw in moeilijkheidsgraad

Een opbouw in moeilijkheidsgraad, waarbij rekening is gehouden met taalverwerving van de doelgroep is *Lesmateriaal analfabete vrouwen*. Relatief beter zijn de methodes die aangeduid zijn met plus/min, omdat deze veel meer stadia van taalverwerving omvatten.

8 Tekst en illustraties

Weinig methodes houden rekening met de doelgroep. Soms is het enige buitenlandse aan een methode de naam (zoals *Mustafa*). Meestal ademen de methodes een Hollandse, een middle class-sfeer. De tekeningen zijn vaak onduidelijk (*CIO-boekjes*) en houden geen rekening met verschil in perceptuele ontwikkeling van buitenlandse kinderen, of met hun culturele achtergrond.

9 Differentiatie en verwerkingsstof

Bijna elke methode veronderstelt een homogene groep leerlingen.

10 Evaluatie en notatie

Evaluatie en notatie krijgen nauwelijks aandacht, behalve dan in de methodes voor het voortgezet onderwijs en voor volwassenen.

In *Taalmethodes voor Anderstaligen* worden de verschillende aspecten uitgebreider besproken. Maar zelfs een globaal overzicht als figuur 1 laat zien dat het met het bestaand materiaal voor anderstaligen zeer treurig gesteld is. Het kiezen van taalmateriaal wordt niet alleen door bovengenoemde aspecten bepaald. Bij het aanschaffen van materiaal spelen de volgende kenmerken mijns inziens ook een rol:

- 1 Wat zijn de bestelmogelijkheden (verkrijgbaarheid)?
- 2 Hoe ziet het materiaal eruit: losbladig (stencil) of in boekvorm?
- 3 Is het materiaal gekleurd. Aantrekkelijk materiaal zal de motivatie van de leerling en de leerkracht bevorderen.
- 4 Bevat het materiaal een docentenboek/uitgebreide handleiding?
- 5 Bevat het materiaal verwerkingsstof?
- 6 Bevat het materiaal een verantwoording van de auteur?
- 7 Wat is de prijs van het materiaal? Zeer belangrijk in verband met het door de overheid beschikbaar gestelde 'anderstaligen-krediet'!

In figuur 2 licht ik de punten 1 tot en met 6 toe voor de methodes die in *Taalmethodes voor Anderstaligen* beschreven zijn. Punt 7 laat ik achterwege in verband met snelle prijsstijgingen (zie hiervoor overigens TA).

Het al eerder geschetste beeld wordt steeds somberder:

1 Verkrijgbaarheid

Het meeste materiaal is ontwikkeld door enthousiaste vrijwilligers, waardoor de oplage meestal beperkt is. Hiermee hangt de uiterlijke vorm nauw samen (punt 2 en 3). Dat de taalmethodes voor anderstaligen 'kleurloos' zijn, leid je af uit 3.

4 Handleiding voor docenten

5 Verwerkingsmateriaal en oefenboek

Staan er achter beide een plusje, dan is het geschikt voor zowel de leerkracht als de leerling. De combinatie 4-negatief en 5-positief toont aan dat het meeste materiaal uit verwerkingsstof bestaat.

Figuur 2	KO	Nederlands spelenderwijs	+	B	-	+	+	+	
		Praatprogramma Utrecht	+	S	-	+	+	-	
		Werkplan taalverwerving	+	S	-	+	-	+	
	LO	Ali uit Turkije	+	S	-	-	+	-	
		CIO-boekjes	-	S	-	-	+	-	
		Doe jij mee?	-	B	+	+	+	+	
		Kwartetten	-	-	-	-	+	-	
		Mustafa	+	S	-	-	+	-	
		Nederlands voor anderstaligen DM	+	S	-	-	+	-	
		Nederlands voor anderstaligen LE	+	S	-	-	+	-	
		Nou jij	+	B	-	+	+	-	
		Nou jij werkbladen	+	S	-	-	+	-	
		Nou jij werkboekjes	-	S	-	-	+	-	
		Rob en Ilva	+	S	-	+	+	+	
VO	De Cirkel	+	S	-	-	+	-		
	En nou in het Nederlands	+	S	-	+	+	-		
	Nederlands voor anderstaligen I	+	B	*+	+	+	+		
	Nederlands voor anderstaligen II	+	B	*+	+	+	+		
volwassenen	Lesmateriaal voor analfabete vrouwen	+	S	-	+	-	+		
	Spreek u al Nederlands I	+	B	-	+	+	+		
	Spreekt u al Nederlands II	+	B	-	+	+	+		
		1 verkrijgbaarheid							
		2 stencil (S) of boekvorm (B)							
		3 in kleur uitgevoerd							
		4 docentenboek/ uitgebreide handleiding aanwezig							
		5 verwerkingsmateriaal of oefenboek							
		6 verantwoording van auteur							

- 6 Verantwoording van de auteur
De noodzaak van een verantwoording wordt niet vaak gevoeld.

Conclusies

Het Nederlandse taalbeheersingsniveau van de anderstalige leerling vormt samen met de gestelde doelen het kader waarbinnen de speciale lessen Nederlands plaats vinden. Een leergang, taalmethode of taalmateriaal kan hierbij een hulpmiddel zijn. Overzicht van de bestaande leermiddelensi-

tuatie toont aan dat in het algemeen de situatie verre van rooskleurig is. De leerkracht is in veel gevallen aangewezen op eigen creativiteitszin, zonder evenwel precies op de hoogte te zijn hoe hij/zij de lessen moet opzetten.

Alhoewel er sprake is van enige kentering ten goede, zoals het verschijnen van redelijke methodes voor volwassenen en het voortgezet onderwijs, en boeken over het lesgeven, ontbreekt het leerkrachten in het kleuter- en basisonderwijs vooral aan een goede scholing en gevarieerd hulpmateriaal.

Noten

- 1 De Werkgroep Anderstalige Kinderen (WAK) van het Advies en Begeleidings Centrum van het onderwijs (ABC) te Amsterdam bestaat uit: J. Coenen (coördinator), I. Berlet, I. Koenrades, E. Kramer, M. Littooy, M. Masee, J. Nooij, R. Rouvroije, I. Sixma, E. Verschure, M. Wijnen-Crijns.
Taalmethodes voor Anderstaligen werd uitgegeven door het Contactorgaan voor het onderwijs (CIO), Postbus 482, Den Bosch (bestelnummer 10.124).
- 2 Zie voor Nederlandstalige literatuur over tweede-taalverwerving het gelijknamige artikel van M. Hoefnagel in R. Appel e.a. *Taalproblemen van buitenlandse kinderen en hun ouders* Coutinho, Muiderberg 1980 of de rubriek *Nederlands als tweede taal* in het *Vademecum Anderstaligen* CIO Den Bosch.
- 3 Elk van deze tien onderdelen kan verder uitgebreid worden van een beginniveau tot een gevorderd niveau in beheersing van het Nederlands.
- 4 Zie voor praktische aanwijzingen voor niveaubepaling de rubriek *Nederlands als tweede taal* in *Vademecum Anderstaligen*: Coenen/Moed *Foutenanalyse en het tweede taalonderwijs* Den Bosch.
- 5 Zie voor lesaanwijzingen aan beginners, gevorderden en analfabeten de gelijknamige hoofdstukken uit: *Lesgeven. Waarom, hoe en waarmee?* werkboek voor het lesgeven aan buitenlandse arbeiders, buitenlandse vrouwen en buitenlandse jongeren. W. Coumou e.a. uitgave Nederlands Centrum voor Buitenlanders te Utrecht, 1980.
Voor een opbouw in moeilijkheidsgraad staan aanwijzingen in: *Handleiding voor het lesgeven aan buitenlandse vrouwen* Publikatie van het Instituut voor Algemene Taalwetenschap Amsterdam (voorlopig uitverkocht).
- 6 Zie voor een overzicht van materiaal voor volwassenen: Coumou e.a. *Inventarisatie van lesmateriaal 'Nederlands als vreemde taal' voor volwassen buitenlanders* NCB, Utrecht 1976.
- 7 *Nederlands spelenderwijs* Angad e.a., Zwijsen, Tilburg, 1979
Praatprogramma Utrecht J. van de Akker e.a., SAC, Utrecht, 1976

Werkplan Taalverwerving voor buitenlanders J. Bakker e.a., ABC, Amsterdam, 1977
Ali uit Turkije M. Brave e.a., SAC, Utrecht z.j.
CIO-boekjes Th. de Jong e.a., CIO, Den Bosch
Doe je mee? W.A.J. Godschalx e.a., Didier Nederland bv, Amsterdam, 1973
Kwartetten Werkgroep Onderwijs Anderstaligen, SAD, Rotterdam, z.j.
Mustafa L.J. Woudstra, ABC, Amsterdam, z.j.
Nederlands voor anderstaligen D. Mulder, Heutink, Rijssen, z.j.
Nederlands voor anderstaligen L. Evenhuis, Heutink, Rijssen, 1979
Nou jij G. Berlijn e.a., Muusses, Purmerend, 1974
Werkbladen Nou jij L.J. Woudstra, ABC, Amsterdam 1976
Werkboekjes Nou jij Werkgroep Schoolbegeleiding Dordrecht
Rob en Ilva M. Alers e.a., ABC, Amsterdam, 1976
De Cirkel Th. de Jongh, N. Jager, Floor Evers, Eindhoven 1979
En nou in het Nederlands G. Baelde e.a., LOVWJ, Utrecht 1979
Nederlands voor anderstaligen in het VO deel I en II, H. van Egmond, Wolters-Noordhoff, Groningen 1978/1979
Lesmateriaal voor analfabete vrouwen H. van Vlaanderen e.a., NBC, Utrecht 1979
Spreekt u al Nederlands W. Coumou, P. Jansen, NBC, Utrecht, 1979

Zie voor adressen en bestelmogelijkheden *Taalmethodes Anderstaligen*.

Afkortingen

SAC	School Advies Centrum
CIO	Contactorgaan voor Innovatie van het Onderwijs
SAD	School Advies Dienst
ABC	Advies en Begeleidings Centrum voor het onderwijs
NCB	Nederlands Centrum voor Buitenlanders
LOVWJ	Landelijk Overlegorgaan Voor Werkende Jongeren.