

**Rudy Beernink
&
Hans van Wessel**

TAALBESCHOUWING IN DE BASISCHOOL

basisonderwijs

Taalbeschouwing krijgt langzamerhand een plaats in het taalonderwijs in de basisschool. Er zijn taalmethoden die onder het kopje 'taalbeschouwing' lesjes opnemen, er zijn ideeënboeken met lessuggesties.

Toch blijkt in gesprekken met leerkrachten en ook met schoolbegeleiders dat het begrip 'taalbeschouwing' voor velen nog een vrij vaag begrip is. Vaak wordt het alleen maar geassocieerd met 'het tegenovergestelde van grammatica'. Wat het zoal kan inhouden, en waarom je taalbeschouwing zou kunnen invoeren, is vaak nog onduidelijk.

In deze bijdrage geven Rudy Beernink en Hans van Wessel aan wat taalbeschouwing kan zijn, wat de bedoelingen van dat onderdeel kunnen zijn en hoe teams het kunnen invoeren in hun onderwijs. Dat laatste werken ze uit in zeven praktische stappen. Rudy Beernink werkt bij de SLO in het project Taalvaardigheid in de basisschool. Hans van Wessel is schoolbegeleider in Arnhem.

Wat is taalbeschouwing?

Iedere taalgebruiker is op z'n tijd taalbeschouwer. Iedereen doet wel eens uitspraken over taal: over vormkwesties, betekenissen, gebruik van taal in bepaalde situaties. De vader die tegen zijn zoon zegt: 'Jonge, je moet niet zeggen "Hij heb", maar "Hij heeft"', doet een uitspraak over vormen. Het kind dat zich afvraagt waarom een schoolbord 'bord' heet, terwijl het helemaal niet lijkt op een (etens)bord, beschouwt taal op een betekenis-kwestie. En wie zich afvraagt of hij in een brief aan een vage kennis 'u' of 'jij' zal gebruik-

ken, bezint zich op taalbruik en situatie.

Taalbeschouwing is dus niets nieuws, ook niet in het onderwijs, en het is niet ingewikkeld.

Als je spellingsonderwijs geeft, of grammaticales-
lessen, of als je in de kring zegt: 'Zulke woorden mag je op school niet gebruiken', dan is taal het object waarover gepraat wordt.

Mensen zijn dus van nature taalbeschouwers. Ze nemen nu en dan afstand van taalgebruik. Dat gebeurt in het leven van alledag en in het onderwijs.

Als zulke beschouwingen in het (taal)onderwijs een plaats krijgen, kun je spreken van *taalbeschouwing in het onderwijs*. In de volgende

paragraaf geven we aan *waarom* je taalbeschouwing in het onderwijs zou kunnen plaatsen, en in de laatste paragraaf geven we aan hoe je taalbeschouwing praktisch kunt invoeren.

Waarom taalbeschouwing?

Taalbeschouwing is niet moeilijk en ingewikkeld, het is zelfs niet nieuw (zie de volgende paragraaf). Toch is het niet vanzelfsprekend dat scholen er enthousiast voor worden en er systematisch aandacht aan zullen besteden. Ze willen ook weten *waarom* ze taalbeschouwing zouden geven. Met andere woorden: ze willen weten welke *doelstellingen* ze daarmee kunnen nastreven.

Nu is een van de lastigste en vervelendste discussies die je in het onderwijs kunt voeren, een discussie over doelstellingen. Die is vaak lang, weinig concreet, en levert zelden bruikbare resultaten op.

We willen dan ook geen doelstellingendiscussie oproepen. We geven een aantal mogelijke bedoelingen die ons de moeite waard lijken en die we voor een groot deel aan andere publicaties ontleen.

- *Taalbeschouwing is zinvol voor het aanleren van vreemde talen.*

We halen hiermee niet de oude stelling van stal, die *grammatica-onderwijs* in dienst van het vreemde-talenonderwijs wil stellen. We bedoelen het volgende: als je met kinderen allerlei aspecten van de eigen taal beschouwt — dus niet alleen grammaticale — dan bevordert je daarmee een houding die taal tot object maakt. Het leren van vreemde talen veronderstelt zo'n houding. Het is niet onze bedoeling kinderen die grammaticale kennis aan te bieden die ze in het voortgezet onderwijs bij vreemde talen nodig hebben. Maar: door regelmatig te praten over bijvoorbeeld dialecten, talen in onze klas (Turks, Spaans), over eigenschappen van reclameteksten, raken kinderen eraan gewend *taal als object* te zien.

- *Taalbeschouwing leidt tot inzicht en tolerantie.*

Door aandacht te besteden aan verschillen tussen in ons land gesproken talen (ook dialecten) en de daarmee samenhangende sociale verschillen, kun je begrip en tolerantie bevorderen. Intercultureel onderwijs is grotendeels taalbeschouwing.

- *Taalbeschouwing geeft plezier in taal.*
- *Taalbeschouwing leidt kinderen in in de taalcultuur.*

De taal die we nu spreken is ontstaan vanuit een traditie; allerlei ontwikkelingen en factoren hebben daarop invloed gehad. Dat geldt voor het taalgebruik in het dagelijks leven, voor de literatuur, voor toneel. Door taalbeschouwing kunnen we bevorderen dat kinderen vertrouwd raken met die cultuur, eraan kunnen deelnemen.

- *Taalbeschouwing komt de taalvaardigheid ten goede.*

Als je met kinderen nadenkt en praat over gevoerde kringgesprekken, over hun schrijfproducten, over leesteksten, dan zal dat leiden tot een bewuster aanpak.

Er zijn ongetwijfeld meer doelformuleringen mogelijk. De hier genoemde doelen overlappen elkaar natuurlijk ook gedeeltelijk. Wat deze doelen *in ieder geval* gemeen hebben, is, dat ze van *taalgebruik taalonderwijs* willen maken. Dat is volgens ons de belangrijkste reden voor taalbeschouwing. Er wordt vaak gezegd en geschreven dat je kinderen leert praten, schrijven en lezen door hen te *laten* praten, schrijven, lezen. Daarvoor moeten dan 'taalgebruikssituaties' gecreëerd worden, en dat zou dan voldoende zijn. We menen echter, dat je niet alleen moet laten *doen*, maar ook moet laten *reflecteren* op wat ze doen of gedaan hebben. De hierboven genoemde doelstellingen zijn vrij algemeen, overkoepelend. Als het om lessen in de klas gaat moeten ze veel *concreter* zijn. Een leerkracht die met spreekwoorden bezig wil gaan, moet als doel voor ogen hebben: aanleren van spreekwoorden, spreekwoorden verklaren, en niet: inzicht in figuurlijk taalgebruik. Zo'n algemene doelstelling mag er wel aan toegevoegd worden, maar moet niet voorop staan. Pas als je heel concrete bedoelingen hebt kun je nagaan of je iets bereikt. In het schoolwerkplan kun je natuurlijk niet zulke heel concrete doelen opnemen. Dan kunnen de algemenere doelen beter vermeld worden. Maar die zijn pas waardevol als ze 'gevuld' kunnen worden met de hiervoor aangeduide concrete bedoelingen.

Taalbeschouwing: niets nieuws

Een van de aardigste kanten van taalbeschouwing is, dat schoolteams er niet mee hoeven te beginnen ... Ze *doen* het namelijk al, welis-

waar vaak eenzijdig, niet altijd consequent en bewust, maar toch ... In deze paragraaf geven we enkele voorbeelden, zomaar een greep. Veel scholen geven taalonderwijs met een van de nieuwere methoden, zoals *Taalkabaal*, *Taal Actief*, *Taal Totaal* en *Jouw taal mijn taal*. Ze bevatten oefeningen voor grammatica: zinsontleding en woordbenoeming, ook wel genoemd 'spelen met woorden en met zinnen'. Grammatica is één manier van 'kijken naar taal', het is dus één vorm van taalbeschouwing, maar wel een eenzijdige: alleen gericht op de structuur, op de vorm van taal.

De meeste scholen doen echter meer, ook als ze een methode gebruiken. Methodes bevatten vaak ook oefeningen en suggesties voor het 'uitbreiden van de woordenschat', oefeningen met synoniemen, spreekwoorden, uitdrukkingen, gezegden, samenstellingen, oefeningen voor meervoudsvormen. Als een leerkracht zulke oefeningen niet alleen laat maken, maar er ook over praat (over de herkomst, de waarde, het gebruik), dan doet die leerkracht aan taalbeschouwing. Zo kan een invullesje over verkleinwoorden alleen *gemaakt* worden, met al die verraderlijke -pje, -kje, -tje-achtervoegsels, maar er kan ook *gepraat* worden over gevoelswaarde, kleineren ('manneke'), woorden die alleen als verkleinwoorden voorkomen ('dubbelkje', 'ijsje').

In de methoden *Taal Actief* en *Taalkabaal* komen lesjes voor onder de noemer 'taalbeschouwing', soms bewust, vaak onbewust. Bovendien verschillen de hoeveelheid en de aard van taalbeschouwingsactiviteiten van methode tot methode. Zo komen in *Taalkabaal* drie vormen van taalbeschouwing voor: beschouwing van taalstructuur, beschouwing van taalgebruik, taalbeschouwing tijdens andere taallessen (themagesprekken, elementen van begrijpend lezen, van schrijven).

Taalbeschouwing is niet gebonden aan één van de genoemde of andere taalmethoden. Sommige scholen gebruiken geen methode, maar andere bronnen en materialen. En ook die scholen hebben mogelijkheden om aan taalbeschouwing te doen. Praten over begrippen als 'woord', 'klank', 'letter', over de betekenis van zinnen en woorden, over genres als sprookjes en fabels: het zijn allemaal voorbeelden van taalbeschouwing tijdens taallessen of leeslessen. En al zulke activiteiten komen ook bij het onderwijs aan de jongste groepen al voor (vgl. Beernink & Van Wessel 1983).

Ook buiten taal-als-roostervak wordt aan taalbeschouwing gedaan, tijdens wereldoriëntatie en bij projectwerk bijvoorbeeld. We geven daarvan enkele voorbeelden.

Voorbeeld 1

Maandagmorgen. Kringgesprek (dagopening). Lenie (6) vertelt dat ze in het weekend bij haar overgrootmoeder is geweest. Die had een nieuwe japon gekocht. 'Wat is dat?' vraagt een van de kinderen. De juf en Lenie leggen uit dat dat een jurk is. 'Waarom zeggen ze dan niet jurk?' wil er een weten. Er ontstaat nu een kort intermezzo waarin gesproken wordt over het volgende: oudere mensen gebruiken wel eens een woord dat jonge mensen en kinderen niet meer gebruiken. Bijvoorbeeld het woord japon dat jurk betekent. Andere woorden zijn woud (voor bos), rijwiel (voor fiets), rijwielpad (fietspad). Hierna gaat het gesprek weer gewoon door en vertellen ook andere kinderen over het weekend. In dit fragment komen de volgende taalbeschouwingsaspecten aan de orde. Het begrip synoniem. Je hebt soms meer woorden voor een verschijnsel. Het woord synoniem is niet gebruikt. Het feit dat taal aan verandering onderhevig is. Taal verandert steeds. Taal behoort bij een bepaalde groep. In dit geval een groep ouderen.

Voorbeeld 2

Een middengroep (9-10-jarigen) is tijdens wereldoriëntatie bezig met een project over winkels. Daarbij komt ook het aspect reclame aan de orde. De leerlingen verzamelen folders, advertenties, zegeltjes en aanbiedingen. Daarbij wordt ook gelet op wat er in de advertenties aan teksten staat. Teksten worden verzameld en nader bekeken. Voorbeelden van teksten zijn: Blij met bier uit blik. Vakmanschap is meesterschap. Fiat de blijde rijders. Heerlijk helder Heineken.

Aan de teksten valt op: ze zijn kort, geven weinig inhoudelijke informatie, suggereren veel en liggen prettig in het gehoor (door rijm). De leerlingen besluiten nu om ook zelf teksten te maken. Taalbeschouwingsaspecten in dit voorbeeld zijn: het kritisch bekijken van teksten, kijken naar de informatie, kijken naar de functie van de tekst en letten op de uiterlijke vormen zoals het rijm.

Voorbeeld 3

Een kleutergroep werkt aan het thema 'Dieren op de boerderij'. Enige kleuters vertellen over de dieren die ze thuis op de boerderij hebben. Ze gebruiken de woorden 'pogge' en 'bolle'. Niet alle kleuters kennen deze woorden. De leidster gaat erop in en laat de kinderen uitleggen wat die woorden betekenen. Ze vraagt of er nog meer van die woorden zijn die de kinderen die in het dorp geboren zijn (of in de buurt) gebruiken en die de anderen niet kennen. Er komen nog wat woorden aan bod en de conclusie is dat er

in de Achterhoek soms andere woorden gebruikt worden dan elders. Daarna gaan de kleuters verder met het thema dieren. In dit voorbeeld kwamen aan de orde synoniemen (pogge = varken), dialecten en verstaanbaarheid.

Voorbeeld 4

De leerlingen van groep 7 hebben een tekst gelezen over de kolonisatie van Amerika. Blanke pioniers en Indianen hebben elkaar bevochten en met elkaar gesproken. Bij die laatste passages spraken de Indianen, zoals dat in jeugdboeken vaak voorkomt, in onvolkomen, ongrammaticale zinnen ('Mij hebben blanke soldaten gezien'). Een paar kinderen vragen zich af, of die weergave wel eerlijk is. De leerkracht grijpt deze opmerkingen aan om een gesprekje te houden over 'krom' taalgebruik, over stereotypen in kinderboeken, over de houding die velen hebben ten opzichte van 'krompraters' (ook in ons land). Terloops komt ook de naamgeving bij Indianen aan de orde (Snelle Pijl) en het verschil met onze naamgeving (Jan Jansen).

Uit deze vier voorbeelden is, denken we, duidelijk geworden dat taalbeschouwing al in het onderwijs voorkomt, ook al noemen leerkrachten dergelijke activiteiten niet zo. Het zal echter wel vaak zo zijn, dat zulke activiteiten wat eenzijdig gericht zijn. Tegelijk is het ook lastig het hele veld van mogelijke taalbeschouwingsactiviteiten te overzien. In de laatste paragraaf willen we aangeven hoe scholen ervaring met taalbeschouwing kunnen opdoen, hoe ze in dat geheel structuur kunnen aanbrengen, hoe ze daarmee accenten kunnen verleggen, hoe ze grammatica kunnen saneren.

Taalbeschouwing in de onderwijspraktijk

We willen in deze paragraaf een aantal suggesties geven voor teams die greep willen krijgen op taalbeschouwing. Ze kunnen deze suggesties afwerken als een soort 'veranderingsplan', of enkele ervan uitwerken die zij voor hun situatie het meest van toepassing vinden.¹

Stap 1. Nadenken over grammatica-onderwijs

- Kies vier of vijf oefeningen uit de taalmethode en maak die zelf eens. We denken aan lesjes als 'Verdeel deze zinnen in zinsdelen', 'Onderstreep onderwerp en gezegde', 'Zoek de bijvoeglijke naamwoorden op'.
- Bespreek als team wat je hebt gedaan en wat daarvan de zin is.

- Ga eens na wat de taalmethode die je gebruikt aan leerstof voor grammatica aanbiedt. Welke begrippen vinden de auteurs van die methode noodzakelijk? Bespreek daarna of je zelf die begrippen (onderwerp, bepaling, telwoord, enzovoort) ook noodzakelijk vindt. Kan die hoeveelheid worden beperkt? Welke kennis vind je *minimaal* noodzakelijk? Zijn er afspraken met scholen voor voortgezet onderwijs gemaakt over de omvang van grammaticale kennis?

Stap 2. Inventariseren van taalbeschouwingsactiviteiten

Grammatica is slechts één manier van taalbeschouwing: je richt je op vormen en structuren. Je kunt echter op *drie* manieren 'naar taal kijken':

betekenis

Bijvoorbeeld: synoniemen; gevoelswaarde van woorden ('Waar kan ik m'n handen wassen?', 'Waar is jullie plee?'); soorten teksten (spreekje, reclametekst); symboolgebruik (verkeersborden, morsetekens, geheimtaal); betekenisverandering; beeldspraak.

Voorbeelden van lessen: bijvoeglijke naamwoorden in een tekst veranderen zodat je een andere sfeer krijgt; soorten verkeersborden bij elkaar zetten en verband leggen met zinnen (gebiedend, verbiedend, aanwijzend); geheimcodes bedenken en ontraadselen; ongewone beeldspraak in poëzie verzamelen en bespreken.

situatie

Bijvoorbeeld: soms gebruik je dialect, soms standaardtaal; je kunt met taal informeren, overtuigen, amuseren; je past je woordgebruik aan bij je luisteraar.

Voorbeelden van lessen: de talen van culturele minderheden: hoe worden ze gewaardeerd, wanneer spreken zulke groepen hun eigen taal?; Nederlandse dialecten; vaktalen; functies en eigenschappen van reclameteksten (welke taal- en beeldelementen maken die teksten pakkend?; misleiding).

vorm, structuur

Bijvoorbeeld: spellingsstelsel; grammatica; regels voor uitspraak.

Voorbeelden van lessen: spelen met lettercombinaties (scrabble) om zoveel mogelijk medeklinkers in een woord na elkaar te krijgen; zinnen verkorten: welke informatie gaat verloren?; naar aanleiding van kranteberichten praten over voorstellen voor spellingvereenvoudi-

ging; uitspraakverschillen dialecten, anderstalingen bespreken.

- Ga eens na op welke gebieden je methode taalbeschouwingsmogelijkheden biedt.
- Bedenk zelf eens taalbeschouwingslesjes voor ieder van de terreinen.
- Zet alle gegevens van beide voorgaande opdrachten bij elkaar en maak afspraken over wat je in ieder jaar zou kunnen doen.

Stap 3. Uitvoeren in de klas

Je hebt bij stap 2 een aantal lesjes 'ontworpen'. Voer enkele daarvan in je klas uit. Je kunt ook lesjes geven die door anderen bedacht zijn: door je collega's, of door auteurs van ideeënboeken. Bijvoorbeeld: P. Dekkers *Werkplan taal 3. Taalbeschouwing* (Malmberg, 's Hertogenbosch), Nijmeegse Werkgroep Taal-didactiek *Taal-didactiek aan de basis* (Wolters-Noordhoff, Groningen), *Katernen Taalvaardigheid in de basisschool* (SLO, Enschede). Beschrijf de gegeven lessen, geef elkaar een kopie van je beschrijving, bespreek die samen.

Stap 4. Incidenteel en gepland

Als je erop gespist bent, kun je allerlei voorvallen in de klas aangrijpen als begin van een lesje taalbeschouwing. De voorbeelden 1, 3 en 4 uit de derde paragraaf laten dat zien.

- Probeer zelf eens zo'n voorval in je klas te signaleren en uit te werken in een gesprekje. Maak een verslag, bespreek je ervaringen.
- Je kunt een incidentele taalbeschouwingsactiviteit laten volgen door een geplande. Bijvoorbeeld: de leerkracht uit voorbeeld 4 ('Indianentaal') zou de volgende dag door kunnen gaan op vooroordelen en stereotypen in verband met vreemde talen. Hij heeft van tevoren teksten uit kinderboeken verzameld die duidelijk zo'n clichébeeld geven. Bovendien had hij thuis nog een videoband met het gesprek van 'Turk' Kees van Kooten en 'groenteman' Wim de Bie, waarop de Nederlandse groenteman een heel krom soort Nederlands tegen de Turk meent te moeten gebruiken, die echter in volmaakt 'boekentaal'-Nederlands antwoordt. Werk eens een incidentele taalbeschouwingsles uit in een geplande. Beschrijf die, bespreek je ervaringen.

Stap 5. Schrijven en taalbeschouwing

Lessen schrijven (of 'stellen') bestaan vaak

uit: verstrekken van de opdracht, stimuleren om te gaan schrijven, en, als de schrijfproducten af zijn, bespreken van stijl- en spellingfouten. Je kunt echter met kinderen op veel meer aspecten reflecteren dan alleen op stijl en spelling. Dat kan door met kinderen vragen te bespreken als:

- Voor wat voor mensen is deze tekst bedoeld? Wat weet je van die mensen? Ken je zulke mensen in je omgeving? Denk je dat zij deze tekst leuk vinden/begrijpen?
- Wat heeft de schrijver ons willen vertellen? Vind je dat hij gelijk heeft? Waarom wel/niet?
- De klas heeft een brief geschreven en krijgt antwoord per brief. Hebben we nu antwoord gekregen op wat we vroegen? Wilden we eigenlijk nog meer weten? Hoe komt het, dat we nu nog niet alles te weten zijn gekomen?
- Dit verhaal heeft een (griezelige) sfeer. Door welke woorden komt dat?
- Wat is het belangrijkste in dit verhaal/deze brief/jouw verslag? Kun je dat makkelijk zien? Waardoor komt dat? Past het verhaal bij de titel? Zou jij een betere titel kunnen bedenken?
- Heeft het verhaal/verslag/... een leuk begin/slot? Zou je een beter begin/slot kunnen bedenken?
- Is deze tekst makkelijk te lezen? Waardoor komt dat? Zou je hem makkelijker kunnen lezen als de interpunctie/de lengte van de zinnen/de woorden/de spelling/het handschrift verbeterd werden? Probeer die tekst eens te verbeteren.

Die vragen kunnen gesprekjes over zelf geschreven teksten inleiden, maar ook gesprekjes over leesteksten. Leerkrachten in de onderbouw kunnen uitgaan van bijvoorbeeld een prentenboek, of van een vertelling.

- Bereid een schrijfles voor: onderwerp, introductie, instructie van de kinderen.
- Bedenk bij de instructie vragen waardoor je met de kinderen kunt praten over hun aanpak van het schrijfwerk, bijvoorbeeld: 'Wat weet je al van dit onderwerp? Schrijf dat in trefwoorden op.' 'Wat is de bedoeling van je tekst? Wat moet er dan in ieder geval voor informatie in?'
- Voer de les uit, lees de schrijfproducten, kopieer enkele teksten, bedenk vragen waarmee je die teksten kunt bespreken (zie onder andere hierboven).

- Maak van de les en van de bespreking een verslag, bespreek elkaars ervaringen.

Stap 6. Lezen en taalbeschouwing

Bij leesteksten kun je uitgaan van dezelfde soorten vragen als bij schrijven. Andere mogelijkheden zijn:

- Leesteksten bekijken op rolpatronen, op andere stereotypen (zoals bij stap 4: Indianen, krom praten).
- Leesteksten herschrijven voor een ander 'publiek', bijvoorbeeld een stukje uit een dagblad voor kinderen uit een lagere groep. In welke opzichten moet zo'n tekst veranderd worden? Laat die teksten ook lezen aan kinderen uit de beoogde groep. Begrijpen die hem?
- Teksten over hetzelfde onderwerp analyseren op verschillen. Bijvoorbeeld teksten rondom het thema Sinterklaas: reclame-teksten, verhalen, rijmpjes en liedjes, berichtjes in de krant over vieringen. Er kan gepraat worden over: rijm—rijmloos, bedoe-ling, publiek, het spelelement (doen alsof Sinterklaas bestaat), het verwerken van bekende liedjes in reclameteksten.

Stap 7. Afspraken maken

Als teams door voorgaande stappen te volgen wat ervaring met taalbeschouwing hebben opgedaan, zullen ze er op een zeker moment behoefte aan hebben een aantal afspraken te maken. Die afspraken kunnen ze vastleggen in het schoolwerkplan. Het kan zijn, dat ze dat nog wat voorbarig vinden en voorlopig alleen nog informeel een lijstje afspraken opstellen. Die afspraken kunnen dan betrekking hebben op:

- de omvang van grammatica-onderwijs (stap 1);
- de onderwerpen voor taalbeschouwing en de verdeling over de groepen (stap 2);
- de wijze waarop je met incidentele taalbeschouwing omgaat (stap 4);
- mogelijkheden om taalbeschouwing toe te passen bij schrijven en lezen (stappen 5 en 6);
- de bedoelingen die je hebt met taalbeschouwing (zie de tweede paragraaf).

Noot

- 1 In het invoeringsprogramma *Taalbeschouwings-onderwijs* door R. Beernink, uitgave APS, Amsterdam, is een veel uitvoeriger 'invoeringslijn' uitgewerkt. Geïnteresseerde teams kunnen daarover informatie krijgen bij hun onderwijsbegeleidingsdienst.

Literatuur

- ACLO-M & SLO *Over onderwijs in taalbeschouwing. Een handreiking voor onderwijsgevendende in de basisschool* Enschede 1981
- Beernink, R. & H. van Wessel 'Taalbeschouwing op de kleuterschool. Een "eng" gebied?' in: *De Wereld van het Jonge Kind* 5, 1983, p. 127-130
- Bos, D.J. & R.J. Oostdam *Vorstudie periodieke peiling van het onderwijsniveau. Deel III: Het onderwijsaanbod Nederlands in de zesde klas* Amsterdam 1985 [SCO-rapport 67]
- Dam, E., A. van Gelderen, R. Beernink *Wegwijzer in taalonderwijs. Taalbeschouwing* Enschede 1986
- Dekkers, P. *Werkplan taal 3. Taalbeschouwing* 's Hertogenbosch 1981
- Lammers, H., L. Lentz, H. van Tuijl (red.) *Taalbeschouwing ter discussie* Enschede 1984
- Nijmeegse Werkgroep Taaldidactiek *Taaldidactiek aan de basis* Groningen 1985 (derde druk)
- Wesdorp, H. 'Het grammatica-onderwijs. Een vergelijking van onderzoeksresultaten met het ACLO-M-advies' in: *Levende Talen* 347, 1979, p. 924-945