

## Henk Lammers: Taalvaardigheid ter discussie

C. Blankenstijn & A. Scheper (red.), *Taalvaardigheid*. Dordrecht, ICG Publications, 1993. WAP Publicatie 2. 204 blz. f 35,50

Op 4 april 1992 organiseerde het Werkverband Amsterdamse Psycholinguïsten een symposium over taalvaardigheid waar linguïsten, psychologen, pedagogen en logopedisten het woord voerden. Het doel van de bijeenkomst was de notie 'taalvaardigheid' te verhelderen omdat dit begrip gebruikt wordt

*'... als overkoepelende term voor allerlei vaardigheden die nodig zijn om taal (vaardig) te gebruiken in communicatie met anderen. Deze talige deelvaardigheden zijn vaak niet duidelijk omschreven en worden nog maar zelden gespecificeerd in een (hiërarchisch) onderlinge relatie' (p. vii).*

Deze onduidelijke status van het begrip taalvaardigheid is niet alleen een probleem voor onderzoekers maar ook voor leerkrachten. Want methoden, toetsen, leerplannen en eindtermen kunnen op heel verschillende opvattingen over taalvaardigheid gebaseerd zijn. Des te meer helderheid er is over wat het begrip taalvaardigheid nu precies inhoudt, des te beter kunnen al deze methoden, toetsen, enzovoort op hun merites beoordeeld worden. De samenstellers van de bundel zouden dus wel eens gelijk kunnen hebben als ze beweren dat deze ook interessant is voor 'mensen die werken aan het verbeteren van taalvaardigheid binnen en buiten het onderwijs bij kinderen en volwassenen' (p. viii).

De bundel opent met twee inleidende artikelen van respectievelijk Levelt en De Bot. De overige elf bijdragen zijn gerubriceerd onder

drie noemers: 'Het meten van taalvaardigheid', 'Taalvaardigheid in een tweede of vreemde taal' en 'Schoolse taalvaardigheid'. In deze recensie komen niet alle bijdragen aan bod. Ik beperk me tot de artikelen die voor leerkrachten Nederlands of Nederlands als tweede taal interessant zijn omdat ze in principe met de lespraktijk in verband kunnen worden gebracht. Met andere woorden, in het desbetreffende artikel moet het om een kwestie gaan waar een taak voor het onderwijs ligt. Aan dit criterium wordt bijvoorbeeld niet voldaan door het artikel van Loetje Groeneweg en Hans van Balkom. Zij beschrijven hoe de communicatieve interactie tussen ouders en kinderen in de leeftijd van twee jaar en een maand tot drie jaar en twee maanden gemeten kan worden. Hier wordt van het onderwijs geen bijdrage verwacht en bij zo'n artikel is het dan ook nauwelijks zinvol om na te gaan in hoeverre het interessant is voor leerkrachten.

Op grond van soortgelijke overwegingen valt een aantal artikelen af,<sup>1</sup> maar er zijn twee twijfelgevallen. De bijdragen van Willem J.M. Levelt (over spreken als vaardigheid binnen een psycholinguïstisch model van spraakproductie) en Kees de Bot (over psycholinguïstische aspecten van vaardigheid in meer dan één taal) kunnen in principe wel met het taalonderwijs in verband gebracht worden. Maar om die link te leggen zijn heel wat tussenstappen vereist en omdat zo iets het kader van een recensie te buiten gaat, laat ik deze twee artikelen toch maar buiten beschouwing.

### Taalvaardigheid in een tweede taal

Onder de noemer 'taalvaardigheid in een tweede of vreemde taal' zijn, behalve de bijdrage van Melse en Kuhlmeier, drie artikelen opgenomen.

De bijdrage van Anne Kerkhoff en Simon Verhallen is getiteld 'Wat certificaatsexamens (behoren te) meten'. De auteurs zijn zeker gekwalificeerd om over deze kwestie hun licht te laten schijnen want ze waren secretarissen van de commissie die minister Ritzen in 1991 adviseerde over de invoering van de Certificaten Nederlands als Tweede Taal.<sup>2</sup> Ritzen nam niet alleen de aanbevelingen van de commissie bijna onverkort over maar bevorderde ook de snelle uitvoering ervan. Bovendien waren de

eerste reacties uit het veld gematigd positief. De auteurs verwachten echter dat na de afname van de eerste examens er minder mild gereageerd zal worden. Hun pessimisme is niet gebaseerd op de kwaliteit van de examens maar op de zeer verschillende argumenten die zijn aangevoerd voor de invoering van de certificaten. De auteurs onderscheiden hier drie soorten argumenten: het civiele effect, een betere kwaliteit van het onderwijs Nederlands als tweede taal, en de motivatie en stimulerende van de volwassen taalleerders.

Wie voor de invoering van de certificaten is vanwege hun civiele effect, wil dat de bezitter van zo'n certificaat er in maatschappelijk opzicht ook de vruchten van kan plukken. Het komt immers nogal eens voor dat allochtonen ten onrechte van werk of een opleiding worden uitgesloten omdat hun beheersing van het Nederlands onvoldoende zou zijn. Landelijk erkende certificaten zouden aan die situatie een eind kunnen maken.

Het aanbod aan opleidingen Nederlands als tweede taal is zeer divers, zowel qua niveau als qua inhoud. Er zijn cursussen voor beginners en voor gevorderden. Sommige cursussen zijn gericht op de bevordering van de sociaal-maatschappelijke redzaamheid, andere op de educatieve of op de professionele redzaamheid. De kwaliteit van dit onderwijs zou vergroot worden als al deze cursussen beter op elkaar afgestemd worden. De invoering van certificaten zou hieraan een bijdrage kunnen leveren omdat die tot een, hopelijk verhelderende, discussie over de na te streven eindtermen leidt.

Anderstalige volwassenen getroosten zich vaak grote inspanningen om redelijk Nederlands te leren, *'maar niemand die daar officieel (via een diploma) enige erkenning aan verleent'* (p. 103). Ook hierin zou de invoering van certificaten verandering kunnen brengen en zo motiveerend en stimulerend kunnen werken.

Het aardige van deze bijdrage is dat de auteurs vervolgens laten zien dat uitgaande van deze argumenten verschillende, eigenlijk niet te verenigen eisen aan de examens gesteld worden. Wie streeft naar certificaten met een zo groot mogelijk civiel effect, zal er op wijzen dat werkgevers en opleiders als 'afnemers' van de certificaten gebaat zijn bij een overzichtelijke indeling in niveaus. Bovendien zijn die afnemers er niet in geïnteresseerd via welke leer-

weg dat niveau bereikt is. Dit leidt tot een eenvoudige, curriculum-onafhankelijk stelsel van certificaten. Wie echter streeft naar certificaten die kunnen bijdragen aan de verbetering van de kwaliteit van het onderwijs of die volwassen taalleerders kunnen motiveren en stimuleren, heeft meer belang bij een verfijnder stelsel. Uitgaande van het principe dat de toetsing moet aansluiten op het gegeven onderwijs, zijn curriculum-afhankelijke examens waarbij naar méér niveaus gedifferentieerd wordt dan veel meer op hun plaats.

Omdat de adviescommissie het civiele effect voorop heeft gesteld, is gekozen voor een eenvoudige structuur: curriculum-onafhankelijke beheersingstoetsen die de vaardigheden spreken, luisteren, schrijven en lezen op twee niveaus meten. De certificaatsexamens zullen dus zeker niet aan alle verwachtingen tegemoet komen.

René Appel en Anne Vermeer schrijven over de 'Uitbreiding van lexicale vaardigheid in een tweede taal'. Het eerste deel van dit artikel is een algemene beschouwing over lexicale vaardigheden (of woordkennis). Daarbij betogen de auteurs dat deze vaardigheden een belangrijke, en misschien wel de belangrijkste, component van taalvaardigheid vormen. Zo blijkt de woordenschat met verschillende vaardigheden samen te hangen (bijvoorbeeld woord- en zinsvorming, zins- en tekstbegrip). Het meten van de woordenschat is echter een lastig probleem. Aan de hand van een bespreking van de verschillende mogelijkheden concluderen de auteurs dat voorzichtigheid geboden is bij uitspraken over lexicale vaardigheden. Net zo min als een IQ-test de intelligentie meet, meet een lexicale test de lexicale component van het taalvermogen, maar alleen 'de lexicale vaardigheid volgens die test'.

In het tweede deel beschrijven de auteurs een onderwijsexperiment dat gericht is op de uitbreiding van de Nederlandse woordenschat van allochtone leerlingen uit de groepen 1 tot en met 4 van het basisonderwijs. Daartoe krijgen die leerlingen extra NT2-onderwijs uit bestaande methodes, worden er prentenboeken voorgelezen en moeten ze via een cassette-recorder naar verhaaltjes luisteren. Deze leerlingen gaan qua ontwikkeling van hun woordenschat significant meer vooruit dan de leer-

lingen uit een controlegroep. Maar welke woorden uit het experimentele programma leren de kinderen wel en welke niet?

Ik vond dit artikel vooral interessant door de manier waarop de auteurs deze vraag proberen te beantwoorden. Daarbij gaan ze inventief te werk; er wordt op allerlei manieren geprobeerd een antwoord te vinden. Bovendien houden ze in hun argumentatie terdege rekening met de beperkingen van hun methode en de in het onderzoekje gebruikte woordenschattoets.

Oordelen over de mate waarin iemand tweetalig is, kunnen een belangrijke rol spelen bij de keuze van een (vervolg)cursus. Maar wat wordt er precies bedoeld met de kwalificatie 'Mohammed is eigenlijk al tweetalig'? Over deze problematiek schrijft Jacomine Nortier in 'Tweetalige vaardigheid'. Zij betoogt dat het probleem van de vaststelling van tweetalige vaardigheid ondergewaardeerd wordt. Want wanneer is iemand tweetalig? Moeten daarvoor de twee talen volledig uitwisselbaar zijn? Of is iemand met een uitgesproken dominantie in één taal ook tweetalig? En wat wordt er bedoeld met de term 'semilingualisme'? De auteur laat in het kort deze vragen de revue passeren voor ze overgaat tot een bespreking van twee manieren om tweetaligheid te bepalen: tellingen en testen, en code-wisseling.

Om iemands tweetaligheid te bepalen kunnen niet alleen testen worden afgenomen, het is ook mogelijk spontaan, informeel opgenomen taalgebruik te beoordelen. Daarbij kan dan bijvoorbeeld de gemiddelde zinslengte geteld worden of de type/token ratio: het aantal verschillende woorden op het totaal aantal woorden. Tellingen en testen blijken om drie redenen niet geschikt om tweetaligheid te bepalen.

- 1 Er is geen norm waartegen de gevonden resultaten afgezet kunnen worden.
- 2 Ze zeggen alleen iets over beheersing van de geteste taal en niet over het werkelijke gebruik, voorkeuren, en de gewendheid om de eerste en de tweede taal samen te gebruiken.
- 3 De dominantiepatronen blijven onduidelijk.

Bij code-wisselingen wordt het afwisselend gebruik van twee talen in eenzelfde setting onderzocht. Code-wisseling en tweetalige vaardigheid zijn wel nauw met elkaar verbonden

maar in studies naar code-wisseling wordt te weinig op de taalvaardigheidsproblematiek ingegaan. Zo heeft Nortier in 29 artikelen over dit onderwerp gezocht naar de manier waarop tweetalige vaardigheid is vastgesteld. In maar liefst 17 artikelen wordt daartoe geen poging gedaan. Aan de hand van een beschrijving van haar eigen onderzoek, betoogt Nortier ten slotte dat de bepaling van tweetalige vaardigheid vanuit verschillende invalshoeken zou moeten gebeuren: observatie, zelfbeoordeling en een sociolinguïstisch profiel.

In dit artikel wordt het probleem van de vaststelling van tweetaligheid bijzonder helder uiteengezet. Na lezing van dit artikel ging er bij mij meteen een belletje rinkelen toen ik in een ander artikel de term 'tweetaligheid' tegenkwam.

### Schoolse taalvaardigheid

Onder de titel 'Cognitieve en linguïstische ontwikkeling van kleuters met een verschillende sociaal-culturele achtergrond bij intrede in het basisonderwijs', beschrijven Aryan van der Leij, Peter de Jong en Marianne Klapwijk de achtergronden en de eerste fase van een grootschalig opgezet onderzoek dat in 1991 werd begonnen en in 1995 voltooid zal worden. Het doel van dit onderzoek is te verhelderen wat de samenhang is tussen enerzijds de cognitieve en linguïstische ontwikkeling van 4 tot 7 jaar, en de ontwikkeling van de basisvaardigheden lezen, spelling en rekenen op 6- en 7-jarige leeftijd, en anderzijds gezinskenmerken en de wijze van opvoeden, en school- en klaskenmerken en de wijze van instrueren op school. De auteurs beschrijven de testen die ze gebruiken om de variabelen woordenschat, werkgeheugen, non-verbale intelligentie en begripsvorming te meten, de onderzoeksoepzet en de voorlopige resultaten. Het is niet eenvoudig zo'n grootschalig onderzoek in kort bestek te beschrijven en de auteurs verwijzen dan ook regelmatig naar al verschenen of nog te verschijnen deelrapporten. Het gevolg is wel dat de lezer met een aantal vragen blijft zitten. Ik noem twee punten waarbij ik de wenkbrauwen moest fronsen.

- 1 Ten aanzien van de sociaal economische status (SES) en de etniciteit maken de auteurs een onderscheid tussen autochtoon-middenklasse,

autochtoon-lage klasse, Turks en Surinaams. Waarom worden hier twee dimensies, SES en etniciteit tot één dimensie gereduceerd? Wat moeten we ons voorstellen bij de SES van de Turkse en Surinaamse leerlingen? Is die gezien hun etnische achtergrond per definitie laag?

- 2 De auteurs verwachten dat het onderwijs niet in staat is de verschillen te nivelleren die veroorzaakt worden door de opvoeding thuis, maar dat de gelijke verdeling van de aandacht die de leerlingen in het onderwijs krijgen, bijdraagt aan een verdere discrepantie tussen de groepen. Dat die verwachting gewettigd is, is bekend op grond van de publikaties van onder anderen Matthijssen (1982), Huls (1982) en Van der Kley (1983).<sup>3</sup> Ik neem aan dat Van der Leij e.a. aan dergelijke onderzoeksresultaten nog het een en ander willen toevoegen. Maar wat dat precies is, wordt niet duidelijk uit dit artikel. Een oordeel daarover moet dus opgeschort worden tot zij hun onderzoek voltooid hebben.

In haar artikel 'Onderwijs in schoolse taalvaardigheid als vorm van communicatieve competentie' doet Maaïke Hajer een poging greep te krijgen op het begrip 'schoolse taalvaardigheid'. Een bespreking van drie mogelijkheden om dit begrip te beschrijven (theoretisch onderzoek, de toetsing van theoretische analyses aan empirische gegevens, en analyses van taalgebruik op school) resulteert in de definitie van schoolse taalvaardigheid als:

*'Het kunnen gebruiken van die kennis van een taal met zijn gebruiksregels die een leerling nodig heeft om in schoolse situaties nieuwe kennis te verwerven en verwerken door de daarbij verwoorde denkprocessen zonder steun uit de context te begrijpen, en om kennis voor anderen expliciet te verwoorden'* (p. 169).

Vervolgens schetst ze een model waarin een link wordt gelegd tussen schoolse taalvaardigheid en het begrip communicatieve competentie zoals dat in het vreemde- en tweede-taalonderwijs gehanteerd wordt. Dit model leidt tot een aanvulling op de eerdere definitie:

*'Binnen deze kennis en vaardigheden zijn linguïstische (grammaticale en tekstuele), sociolinguïstische en socioculturele aspecten te onderscheiden, waarbij*

*een strategische component als sturing bij de planning en uitvoering van talige taken een belangrijke rol speelt'* (p. 174).

Ten slotte gaat Hajer in op de vraag voor wie het onderwijs in schoolse taalvaardigheid wenselijk is en illustreert ze met voorbeelden uit het vreemde- en tweede-taalonderwijs hoe dat onderwijs gestalte zou kunnen krijgen.

Ik vind Hayers analyse niet op alle punten overtuigend<sup>4</sup> maar desalniettemin is dit een boeiend artikel. Het relateren van inzichten uit het vreemde- en tweede-taalonderwijs aan het begrip schoolse taalvaardigheid is een interessante invalshoek.

In 'Aspecten van een theorie van schoolse taalvaardigheid' geeft Dorian de Haan voor het taalonderwijs op de basisschool een nadere invulling aan Cummins' onderscheid tussen BICS en CALP. BICS staat voor Basic Interpersonal Communicative Skills en daarmee worden de vaardigheden bedoeld die nodig zijn voor het dagelijkse (mondelijke) taalverkeer, bijvoorbeeld het kunnen toepassen van allerlei pragmatische regels. CALP staat voor Cognitive-Academic Language Proficiency en 'academic' betekent in dit verband 'wat op school geleerd wordt'. Het gaat dus om de schoolse taalvaardigheid die naast algemene cognitieve vaardigheden vooral het (leren) lezen en schrijven betreft.

De Haan betoogt dat een theorie over schoolse taalvaardigheid drie aspecten moet beschrijven. Het eerste is de gevorderde verwerving van het taalsysteem. Kinderen leren op school nieuwe vormen, bijvoorbeeld afleidingen (gezond, gezondheid) en samenstellingen (vogelverschrikker). Bovendien wordt de interne representatie van het taalsysteem georganiseerd, het krijgt meer structuur en allerlei procedures worden geautomatiseerd. Ze worden zich bijvoorbeeld bewust van de mogelijkheid zinnen te parafraseren en van de ambiguïteit van zinnen. Het tweede aspect betreft de verbale contextualisatie. 'Contextualisatie' verwijst hier naar de inbedding van informatie in een betekenisvol kader. Aanvankelijk is dat kader de concrete situatie waarin taal wordt gebruikt, maar geleidelijk aan leren kinderen dat je daarvan kunt abstraheren en dat nieuwe kennis ook georganiseerd kan worden

in een talig kader. Op die manier kan taalontwikkeling gezien worden als een ontwikkeling van episodische naar semantische representaties. Het derde aspect betreft de metalinguïstische vaardigheid: het toenemend vermogen handelingen uit te voeren op linguïstische systemen. De Haan illustreert dit aspect met lesprotocollen waaruit blijkt dat leerlingen verschillende strategieën gebruiken om de betekenis van een woord uit de context af te leiden.

Na de beschrijving van deze aspecten laat De Haan vervolgens zien dat er ten aanzien van deze aspecten een belangrijke taak voor het onderwijs ligt, maar dan moet dat onderwijs wel anders ingericht worden:

*'Traditionele taalmethoden zijn niet georiënteerd op informatieverwerking. De specifieke vaardigheden [i.c. de vaardigheden die corresponderen met de drie hiervoor beschreven aspecten, HL] die van belang zijn voor de verwerking van de informatie bij de zaakvakken worden niet geoefend' (p. 197).*

Haar conclusie is dan ook dat het onderwijs in schoolse taalvaardigheid het meest gebaat is bij een geïntegreerde aanpak van het taal- en het zaakvakkenonderwijs.

Het artikel van De Haan heeft een heldere opbouw maar die is niet onmiddellijk duidelijk. Door het gebruik van kopjes en tussenkopjes worden paragrafen als subparagrafen gepresenteerd en dit plaatst de lezer af en toe voor lastige puzzels. Maar wie deze oplost, vindt veel interessants. Verhelderend vond ik vooral de manier waarop De Haan haar betoog illustreert met lesprotocollen en haar pleidooi voor een geïntegreerde aanpak is zeer overtuigend.

## Conclusie

Voor ik enkele meer algemene conclusies trek, wil ik even kwijt dat de redactie van de bundel wel wat zorgvuldiger had gekund. Uiteindelijk zijn de auteurs natuurlijk zelf verantwoordelijk voor hun bijdragen maar de samenstellers hadden De Haan toch wel even kunnen wijzen op het verwarrende gebruik van kopjes en tussenkopjes. Zo zijn er meer tekortkomingen. Groeneweg en Van Balkom melden over hun

proefpersonen: 'Alle kinderen werden geselecteerd op leeftijd (2;6 jaar tot 3;0 jaar, bij aanvang van het onderzoek)' (p. 66). In een tabel (p. 75) vinden we echter leeftijden van 2;1 tot 3;2 jaar. In de literatuuropgave bij dit artikel ontbreken twee titels, maar vinden we wel de titel van een publikatie die niet in de tekst genoemd wordt. Bovendien leidt de inhoudsopgave van de bundel tot verwarring. Zo heet het artikel van Nortier 'Tweetalige vaardigheid' in de inhoudsopgave 'Taalvaardigheid van tweetalige sprekers'. Dat is geen incidentele misser want in totaal zijn er acht artikelen waarvan de titel niet correspondeert met die in de inhoudsopgave. In het voorgaande heb ik me maar gehouden aan de titels van de artikelen.

In deze recensie heb ik me beperkt tot de artikelen die voor leerkrachten Nederlands interessant zouden kunnen zijn. Zijn de besproken artikelen dat ook daadwerkelijk? Mijn conclusie luidt dat dat in beperkte mate het geval is. Geen van de artikelen kan zonder meer met de lespraktijk in verband worden gebracht maar dat neemt niet weg dat ze wel degelijk nuttige achtergrondinformatie kunnen verschaffen. Wat dat betreft zal vooral een leerkracht Nederlands als tweede taal het een en ander van zijn gading kunnen vinden.

Een andere kwestie is of de notie 'taalvaardigheid' nu inderdaad verhelderd is, wat toch de bedoeling van het symposium was. Het lijkt me dat dit niet het geval is. We kunnen hoogstens concluderen dat een aantal auteurs hun denkbeelden over dit begrip hebben uiteengezet. Van een synthese is echter geen sprake en ik zie ook nog niet zo snel hoe de verschillende benaderingen naar elkaar toe zouden kunnen groeien. Ten aanzien van het begrip schoolse taalvaardigheid zijn er wel overeenkomsten aan te wijzen tussen de benaderingen van respectievelijk Hajer en De Haan, maar ik kan me niet aan de indruk onttrekken dat Van der Leij e.a. toch weer op een heel ander spoor zitten. Dat is jammer want het gaat wel degelijk om dezelfde problematiek en over dezelfde leerlingen. Het lijkt me dan ook zinnig eens vaker een symposium over taalvaardigheid te organiseren.

## Noten en literatuur

- 1 Behalve de artikelen waarvan ik in de inleiding al heb uitgelegd waarom ze afvallen, laat ik ook de bijdragen van de volgende auteurs buiten beschouwing.

A. Schaerlaekens e.a. (de aanpassing van een Engelse taaltest, de Reynell Developmental Language Scales, voor gebruik in Nederland en België). E. Gerritsen (de ontwikkeling van een taalscreenings-instrumentarium voor drie- tot zesjarigen voor gebruik binnen de jeugd-gezondheidszorg). L. van den Dungen (de ontwikkeling van een woordenschattoets voor blinde en slechtziende kinderen van vier tot en met zeven jaar). L. Melse en H. Kuhlemeier (een beschrijving van de structuur van taalvaardigheid Duits van Nederlandse leerlingen).

- 2 De minister wilde over deze kwestie een advies omdat er in de loop der tijd heel wat toetsen waren ontwikkeld. Om aan deze wildgroei een eind te maken, leek de invoering van landelijk erkende certificaten gewenst. Over deze kwestie is meer te vinden in Bashir e.a. (1992), en dan vooral in de bijdrage van Noë die de voor-geschiedenis van de Certificaten Nederlands als Tweede Taal beschrijft.
- 3 Hier moet overigens een nuancering aange-bracht worden omdat Van der Kley laat zien dat van een gelijke verdeling van de aandacht he-lemaal geen sprake is. De discrepantie tussen de groepen wordt vergroot omdat de 'betere' leer-lingen ook het 'betere' onderwijs krijgen.
- 4 Zo neemt Hajer stelling tegen enkele opvattin-gen die ik in mijn proefschrift (Lammers 1991) naar voren breng. Ik denk dat op haar argu-menten wel valt af te dingen, maar deze recen-sie is natuurlijk niet de plaats om daarover met haar in discussie te gaan.

Bashir, M. e.a., 'Nederlands voor iedereen. Visies op het Certificaat Nederlands als Vreemde Taal' in: *Moer* 1992/2, p. 50-68.

Huls, H.A., *Taalgebruik in het gezin en sociale onge-lijkheid. Een interactioneel sociolinguïstisch onder-zoek*. Nijmegen, 1982.

Kley, P. van der, *Zeg na, jij! Over regels, patronen, beurten, selectie en reproductie in het lager onder-wijs*. Purmerend, Muusses, 1983.

Lammers, D.H., *Taal in tweevoud. Communicatieve competentie, taalvaardigheid en het onderwijs in het Nederlands*. De Lier, Academisch Boeken Cen-trum, 1991.

Matthijssen, M.A.J.M., *De elite en de mythe; een sociologische analyse van de strijd om de onderwijs-verandering*. Deventer, Van Loghem Slaterus, 1982.