



## DE LOTGEVALLEN VAN EEN MOEDERTAALLERARES

---

*Zal te zijner tijd elke leraar zich bewust zijn van het feit dat hij tevens moedertaalleraar is en daar in zijn lessen rekening mee houden? Ineke van Geest, al jarenlang als lerares moedertaal betrokken bij leraarenopleidingen, is al even lang bezig het aspect van de latitudinaliteit gestalte te geven. Een belangrijke ervaring van Ineke van Geest: bij toekomstige leraren ontstaat duidelijk een stuk bewustwording voor dat aspect in hun latere praktijk.*

---

### Vooraf

Op een goede (nou ja) dag gaat de telefoon en bereikt het verzoek tot het schrijven van een artikel voor *Moer* mijn oor. Voor de *Moer* in nieuwe stijl, wel te verstaan. Het eerste nummer zal handelen over moedertaalonderwijs en verschillende docenten uit de verschillende onderwijsvelden zullen hun ontwikkelingen als moedertaalleraar beschrijven: voor mij is dat het hbo (hoger beroepsonderwijs).

Ik vraag een week bedenktijd. In die week tel ik de knopen van mijn jas: heb ik wel wat te melden? heb ik niets te melden? is mijn ontwikkeling niet gelijk aan die van iedereen? Ik besluit het toch te doen en wel vanuit de volgende overweging: als ik de 'boel' eens op een rijtje zet en als ik daarbij bij het begin ga starten, kan ik wellicht mijn huidige doel en werkwijze wat verklaren. En misschien hebben anderen er dan ook nog wat aan.

Over het onderstaande ben ik niet tevreden. De materie is complexer

dan ik dacht. Het artikel laat veel vragen onbeantwoord, veel blijft tussen de regels hangen, veel is ook bij mij nog niet duidelijk.

De poging die ik hieronder waag, is als volgt opgebouwd:

### *1 Ontwikkeling*

1.1 Imitatiemodel: beschrijving van mijn beginjaren als docent Nederlands

1.2 Afbraak en puinruimen: zelfonderzoek en de gevolgen daarvan

1.3 'Mijn' model: beschrijving van mijn huidige manier van werken

### *2 Terreinafbakening*

*3 Moedertaalleraar: ben ik dat?*

## *1 Ontwikkeling*

### *1.1 Imitatiemodel*

Van vandaag op morgen bleek ik ineens lerares Nederlands te zijn. Het papier dat mij 'bekwaam' verklaarde 'tot het geven van Middelbaar Onderwijs in de Nederlandse Taal- en Letterkunde' was daarvan het bewijs. De opleiding die ik net had afgesloten, bood hiervoor kennelijk voldoende garanties en de maatschappij zette voor mij het licht op groen: de nieuwbakken docent kon gaan solliciteren. Ik voelde me best wel gewichtig, eindelijk kon ik gaan bewijzen wat ik waard was. Van de andere kant speelde de onzekerheid me toen ook wel parten: wat zou de lieve jeugd voor mij in petto hebben? Dat ik ze wat kon leren, was voor mij een uitgemaakte zaak: zie mijn akte ...

Bij het voortgezet onderwijs bleek men mij te kunnen gebruiken. Ik constateerde tot mijn geruststelling (toen nog wel) dat dezelfde boeken en methodes aanwezig waren, als in de tijd dat ik me als leerling op een dergelijke school bewoog. Wat ik met de leerlingen wilde, heb ik me indertijd niet zo erg afgevraagd. Het was voor mij duidelijk dat ik het imitatiemodel ging hanteren. Mijn leraar Nederlands had mij kennelijk voldoende gemotiveerd om het vak te bestuderen. Ik wilde hetzelfde worden als hij.

Dus: ook ik vond dat mijn leerlingen vooral technisch geschoold moesten worden. Spelling, grammatica, stijl waren zaken die ze best onder de knie konden krijgen. De schriftelijke overhoringen, repetities, overgangsproefwerken boden de leraar en leerling voldoende mogelijkheden om op gezette tijden te constateren hoever de patiënt gevorderd was.

Ach, vaak bleek het een slepende kwaal.

Na verloop van tijd was ik niet ontevreden over mezelf: ik vorderde in het boek, er was orde tijdens mijn lessen en mijn leerlingen leerden het een en ander (althans dat dacht ik). En de leerlingen? Die waren ook niet anders gewend. Een voldoende voor Nederlands leverde — niet alleen op school, maar ook thuis — een pluim op. En als iedereen zo te-

vreden is, ben je dat als leerling ook, nietwaar?

Ongeveer tegelijkertijd kwam ik terecht bij het hbo (ik had nog wat uren over ...). Bij de vroegere leraresopleiding (de zogenaamde 'vrouwelijke' N-akten<sup>1</sup> was in het vakkenpakket ook het vak Nederlands opgenomen. Dit vak had zowel een algemeen vormende als een ondersteunende doelstelling. Voor zover de aanstaande lerares de grammatica en de spelling van het Nederlands nog niet beheerste, kon ze daarvoor terecht bij de Neerlandicus. Het lezen van en het inzicht krijgen in de Nederlandse literatuur hoorde eveneens tot de algemene vorming. Daarnaast bleek het vak Nederlands een soort 'service'-verlenend bedrijf te zijn. Dat wil zeggen dat de leraar Nederlands zich kon/moest buigen over scripties, schriftelijke werken voor de andere vakken gemaakt – kortom over alles wat de leerlingen tijdens hun opleiding voor hun vak op schrift moesten zetten. Met het rode potlood in de hand kon hij verbeteren, strepen, aanwijzingen geven. Een poging tot integratie van de vakken en Nederlands? Ik vond toen van wel. Tenslotte bleef de behandeling van de literatuur als feestmaaltijd over.

De leerlingen? Zij vonden de behandeling van de literatuur 'belangwekkend en leerzaam'. Ze meenden dat ze er wat aan hadden en dat ze er een ruimer beeld van de werkelijkheid door kregen. De behandeling van de meer technische aspecten van de taal (spelling, grammatica) zagen ze als een noodzakelijk kwaad; ze waardeerden deze lessen met 'leerzaam maar vervelend'. De correctie van de scripties en dergelijke wezen ze van de hand als 'vervelend en oneerlijk'. Immers: je hebt al zoveel moeite met het bestuderen en begrijpen en verwerken van de leerstof, dat het niet aangaat ook nog op andere aspecten te worden beoordeeld. En waarom deed ik het dan? Heel eenvoudig: de aanstaande lerares moest voor het vak Nederlands ook een cijfer krijgen. En het leek de algemene examencommissie heel zinvol dit te bepalen naar aanleiding van een geschreven stuk voor een ander vak. (Dit geldt niet voor alle N-akten.)

Ik was aanvankelijk best ingenomen met de gang van zaken: het voortgezet onderwijs bevestigde mij in de keuze van spelling en grammatica, bovendien in de behandeling van de literatuur. Het hbo bevestigde mij in mijn opvatting dat de aanstaande lerares vooral goed moet kunnen schrijven. Dat ze veel zal moeten praten in haar toekomstige taak, ontging me toen nog.

## *1.2 Afbraak en puinruimen*

De eerste stap hiertoe was dat ik het voortgezet onderwijs vaarwel zei. De strakke programmering, de weinige speelruimte die ik er had en ook het moeizame gezwoeg van de leerlingen ('is dit nou onderwerp of gezegde?', 'spelling is moeilijk'), deden me vertrekken. Ik zag me dit al jarenlang geven met zulk een gering resultaat ...

Vervolgens begon ik mijn situatie bij het hbo door te lichten aan de hand van de volgende vragen: wat wil ik bereiken? hoe wil ik dat bereiken? wat is mijn rol daarin en die van de leerlingen?

Voordat ik die vragen kon beantwoorden, kwam ik uit op de hamvragen: wat is onderwijs? wat is het doel ervan? hoe moet onderwijs eruit zien? wat voor maatschappij hebben we daarvoor nodig? Kortom: ik vond dat er iets moest veranderen: aan mij, aan mijn onderwijs en dan ook maar aan de maatschappij.

Ik zal u verder niet vermoeien met mijn vallen en opstaan. De ontwikkeling die ik als docent heb doorgemaakt, is natuurlijk niet los te zien van de ontwikkeling die ik als mens onderging. Het langzaam losraken van overgeleverde normen en waarden en het uitgroeien tot een eigen persoonlijkheid zijn processen die niet van maandag op dinsdag zijn afgerond.

De vragen die ik me stelde, heb ik min of meer van antwoord voorzien. Hoe ik daarachter kwam en wat de resultaten daarvan zijn, volgt hieronder.

Ik startte met de analyse van de toekomstige situatie van mijn leerlingen. Welke vaardigheden en inzichten hebben zij nodig om als docent bij het lbo/mavo te kunnen functioneren? Ik ontdekte onder andere het volgende:

1 inzicht in literatuur is daarbij niet nodig;

2 de docent praat meer dan hij schrijft;

3 de school, de docent, het leerboek hebben een eigen taal, die — laten we zeggen — met de standaardtaal van doen heeft (abstract en algemeen);

4 de leerling heeft een eigen taal die een soort 'heemtaal' is (concreet en specifiek);

5 iedere docent in welk vak dan ook is behalve vakdocent ook moedertaalleraar;

6 in taal wordt macht uitgedrukt: in de klas, in de school, in de maatschappij zijn het telkens de machtigen die het voor het zeggen hebben, die aan het *woord* zijn.

Voor mijn onderwijs betekende dat het volgende:

ad 1 literatuuronderwijs liet ik achterwege;

ad 2 het corrigeren van werkstukken vond ik minder belangrijk: wie toebde met het opzetten en formuleren hiervan kon mijn hulp inroepen; ik stelde hiervoor een spreekuur in;

het mondeling taalgebruik werd nu hoofdschotel (discussie, groepsge-sprek, vraaggelsgprek, instructie geven, opdrachten formuleren);

ad 3 onderzoek en analyse van eigen taalgebruik en die van hun schoolboeken en die van hun situatie kwamen op het programma;

ad 4 tijdens de schoolpracticumperiodes deden de aanstaande leraressen dit ook op de hun toegewezen scholen; het opzetten van het onderzoek

en de analyse hiervan ging in samenwerking met een collega sociaalpedagogie;

ad 5 mijn leerlingen en ik vonden dit een belangwekkende 'ontdekking'. Wij meenden dat we nu veel concreter aan het werk konden gaan. Als we allemaal moedertaalleraren zijn, dienen we ook hetzelfde belang. Dat betekende dat we de vakdoelstellingen gingen leggen naast die van de moedertaal; dat we vervolgens probeerden gezamenlijke doelen te formulëren; dat we hiervoor lesinhouden, werkwijzen trachtten te vinden ... Maar bovenal, dat we erover gingen nadenken en erover gingen lezen en praten. Deze 'klus' moest ik alleen klaren: mijn inzichten kwamen niet overeen met die van mijn collega's 'ander vak'. Dat deze activiteiten me niet altijd in dank werden afgenomen, is voor de hand liggend (ik zal er hier nu niet verder op ingaan);

ad 6 door de eigen schoolsituatie door te lichten (zie ad 3) kregen de leerlingen enig inzicht in het taalgebruik van de machtingen en de gevolgen hiervan. Gezamenlijk probeerden we (leerlingen en ik) onze bevindingen in eigen school te realiseren. Evenwel lang niet altijd met het gewenste resultaat ... integendeel. Verder dan 'broddelen' in de eigen situatie zijn we niet gekomen. Van de ene kant omdat er geen tijd voor was; van de andere kant omdat ik hoopte, dat mijn leerlingen de overstap naar machtsstructuren (tot uitdrukking komend in taal) buiten de eigen school zelf konden maken.

### 1.3 'Mijn' model

Het is duidelijk dat mijn doelstellingen met betrekking tot mijn vak en met betrekking tot mijn onderwijs zich inmiddels drastisch gewijzigd hebben. Bij het formuleren ervan betrek ik de volgende uitgangspunten:

- de vooropleiding van mijn leerlingen is tenminste havo, dat betekent dat ze al enigszins taalvaardig zijn;
- zij komen op de opleiding om leraar — in welk vak dan ook — te worden;
- mijn moedertaalonderwijs staat in dienst van de vorming/opleiding tot het beroep van leraar voor het tweede- en derde-graadsgebied van het voortgezet onderwijs.

Ruim geformuleerd kom ik uit op: het ontwikkelen van die houding en vaardigheden die nodig lijken om goede contacten tot stand te brengen en te onderhouden met alle groeperingen die binnen een school een rol spelen (leerlingen, collega-docenten, directie, ouders) en die buiten de school aan bod komen (collega-docenten, inspecteur, minister).

Voor mijn leerlingen betekent dit: inzicht proberen te krijgen in eigen taalgebruik (zowel mondeling als schriftelijk), in eigen situatie en leefwereld.

Voor de aanstaande leraar betekent dit: inzicht proberen te krijgen in het taalgebruik, de situatie en de leefwereld van de toekomstige leerlin-

gen.

Voor het begrijpen van hetgeen er in de maatschappij gebeurt: inzicht proberen te krijgen in machtstructuren zoals die tot uiting komen in taal(gebruik).

Ik probeer niet te volstaan met het 'inzicht krijgen in van alles en nog wat'. De volgende stap is dat er wat mee gedaan moet worden: verdiepen van, verbeteren van of veranderen van. Vaak kom ik niet verder dan een 'aanzet tot ...'. De leerling/docent moet het daarna zelf invullen en uitvoeren: voor beide partijen een niet eenvoudige en vaak frustrerende zaak.

Voor het onderwijs zie ik dan ook twee taken:

- naar het individu toe: ontwikkeling van individuele mogelijkheden om tot een zelfstandig deelnemen en tot individueel welbehagen in de maatschappij te komen;
- naar de maatschappij toe: inleiden in de patronen om de maatschappij te kunnen doorzien.

Hiervoor is een onderwijsstelsel nodig dat iedereen in de gelegenheid stelt die mogelijkheden te ontwikkelen. Vertaald naar het moedertaalonderwijs betekent dit voor mij dat dit leidt tot 'emancipatorisch' moedertaalonderwijs, met andere woorden: tot inzicht in eigen situatie, tot zelfbewustheid, tot zelfstandig worden, tot bevrijding van (het schoolboek bijvoorbeeld).

(Een nadere definiëring van het begrip 'emancipatorisch' en een verdere omschrijving van mijn mens- en maatschappijvisie laat ik hier achterwege, omdat deze naar mijn idee buiten het kader van dit artikel vallen.)

*Intermezzo:* Inmiddels had ik de leraresopleiding ingeruild voor de lerarenopleiding; waren mijn leerlingen veranderd in *studenten*; gaf ik geen Nederlands meer maar *taalbeheersing*.

Hoe probeer ik het een en ander in praktijk te brengen?

Als ik kijk naar mijn huidige manier van werken, constateer ik dat steeds meer de nadruk is komen te vallen op de student zelf en zijn situatie, waarin taalgebruik van hem en dat van anderen in zijn omgeving centraal staan. Onherroepelijk kom ik dan terecht bij gedrag, zodat de term 'taalgedrag' waarschijnlijk een betere benaming is dan taalbeheersing. Hierbij komt dan mentaliteit en houding ten opzichte van jezelf en ten opzichte van anderen in het vizier.

Ik werk zo min mogelijk met van tevoren vastgestelde programma's; dat betekent ook dat ik zonder boek werk. Mijns inziens moeten studenten van tenminste achttien jaar en in het bezit van een eindexamen uit het mbo/hbo of van havo/ath. in staat zijn om aan te geven wat zij als belangrijke onderwerpen in mijn vakgebied zien. Iedere cursus start ik met

een inventarisatie van onderwerpen. Al pratend en strepend ontstaan verfijningen, en begint ook duidelijk te worden wat wij wel en niet binnen de doelstelling van het vak taalbeheersing laten vallen.

Een paar voorbeelden van wat er onzes inziens wel bij hoort: spreektechniek, gespreksleiding, gespreksvoering (groepsgesprek en discussie), vraaggesprek, vragen stellen, vaktaal, luisteren.

Een paar voorbeelden van wat er onzes inziens niet bij hoort: stemgebruik (de techniek hiervan), bordschrijven, ordeproblemen en de oplossing ervan voor zover ze niet het gevolg zijn van taalgebruik, de theorie en de techniek van het rollenspel (wel als werkvorm).

Bij de uitwerking van de onderwerpen en de voorbereiding en uitvoering van de lessen zijn de studenten betrokken. Zij leren hierdoor medeverantwoordelijk te zijn, niet alleen voor de keuze maar ook voor de consequenties ervan. Op deze manier krijgen de studenten praktische ervaring met de opzet en de opbouw van een les, met daarin als belangrijk aspect het denken over en het formuleren van doelstellingen, instructies, opdrachten (zowel mondeling als schriftelijk). Ze leren hoe complex leefwereld, beginsituatie, start, gevolg, vervolg, evaluatie zijn en hoe die in een (les)situatie van invloed zijn op het verloop van de les. Ze leren niet alleen een succesvolle maar ook een mislukte les te ondergaan en te verwerken. Een ander belangrijk aspect is dat ze voor de groep moeten praten in een situatie die voor hen herkenbaar is en waarbij spreektechniek en taalgebruik belangrijke controlepunten zijn. Bovendien moeten ze groepsgesprekken en discussies voorbereiden en leiden; vragen en opdrachten bedenken en deze juist leren formuleren en dan ook nog het juiste moment leren vinden waarop ze gebracht moeten worden. Daarnaast leren ze een keuze te maken uit het aanwezige materiaal (zoals artikelen, videobanden), daarbij rekening houdend met het publiek voor wie het bestemd is en met de doelstellingen van de les.

De dubbele bodem is, naar ik hoop, duidelijk: aan de ene kant leren de studenten een les opzetten en uitvoeren, aan de andere kant ervaren ze dat hun taalgebruik daarbij tevens het materiaal levert dat wordt geobserveerd, geanalyseerd en geëvalueerd.

Een ander belangrijk element in mijn opzet is ook de verslaggeving: hoe leg je resultaten, gegevens vast en hoe breng je die als evaluatie en als start binnen een les? Welke vormen zijn ervoor te vinden en welke werken goed?

Ik denk dat er nog meer ervaringen en leermomenten voor de studenten in deze manier aanwezig zijn (zoals samenvatten, stof structureren, maar ook samenwerken). Ik volsta echter met het bovenstaande.

Als ik kijk naar de trefwoorden die ik heb gebruikt bij het begrip 'emancipatorisch', constateer ik dat ik door mijn werkwijze hieraan een praktische invulling geef.

Wat vinden mijn studenten ervan?

Velen vinden dat ze door dit praktisch werken een beter zicht krijgen op hun lessituaties en een beter inzicht in het taalgebruik van henzelf en in dat van de groep; daarnaast zien ze hierin een goede voorbereiding op hun latere lespraktijk. Enkelen zien het nut er niet van in; zij bestempen de werkwijze vaak met 'luiheid' van de docent.

## *2 Terreinafbakening*

Om tot een beantwoording van 3 te komen, doe ik wat voorwerk door via het kiessysteem van Steven ten Brinke mijn terrein enigszins af te bakenen. Bekijk ik de verschillende dimensies en de daarbij behorende aspecten van het moedertaalonderwijs, zoals Ten Brinke die geeft, dan zie ik voor mij het volgende lijstje ontstaan:

A dimensies waar andere vakken bijna geen aandacht aan besteden:

1 linguïstiek (inclusief sociolinguïstiek)

2 persoonlijke expressie

3 emotionaliteit

B dimensies waar andere vakken al of niet — dit is afhankelijk van de organisatie en/of 'philosophy' van de school — aandacht aan schenken:

1 bepaalde vormen van interactie (spreken in het openbaar, discussiëren)

2 creativiteit

3 taalkundige correctheid

4 lezen en schrijven van ingewikkelde teksten

C andere dimensies waar andere vakken als regel evenveel aandacht aan besteden:

1 spreken, luisteren, schrijven, lezen

2 disciplinariteit

3 kritische zin

Ten Brinke noemt A het kerngebied, B het supplementaire gebied, C het algemene gebied. Voor mij geldt, dat ik me het meest beweeg in B en C en dat A als een rode draad door het geheel loopt; met als bijzondere noot, dat B1 zich in mijn situatie niet beperkt tot 'bepaalde' vormen van interactie. Alle vormen van verbale interactie komen bij mij aan de orde.<sup>2</sup>

Tot nu toe is noch het woord 'communicatie' noch het woord 'integratie' gevallen. Dat is min of meer met opzet gebeurd. Ik vind het begrippen die moeilijk te omschrijven zijn en die moeilijk in het onderwijs te concretiseren zijn. Toch vind ik dat communicatietraining erg belangrijk is in een lerarenopleiding: de leraar moet het immers met zovelen kunnen vinden. Maar de student is nog geen leraar; hij zit zelf nog in een



'klassesituatie'. En die is mijn uitgangspunt. Daarnaast denk ik dat communicatietraining geen zin heeft, wanneer dat niet geïntegreerd gebeurt. Maar wat ga ik dan integreren? Andere vak(ken) met de moedertaal of de twee vakken die de student bestudeert met elkaar? Of zie ik integratie meer als een samenbrengen van de student en zijn taal, van de student en zijn situatie, maatschappij? Ik kies voor dit laatste zonder de eerste mogelijkheid uit te sluiten, want altijd blijft nog gelden, dat iedere leraar van welk vak dan ook tevens moedertaalleraar is. Ik kan dit echter pas invullen als de student bij zichzelf en bij zijn groep heeft waargenomen hoe 'geïntegreerd' taal en persoon/groep eigenlijk zijn. Ik streef naar een 'taalhouding' en zoek ter concretisering situaties, les/leesstof die met de student en zijn vak te maken hebben en die zijn greep op de werkelijkheid kunnen vergroten.

Wellicht dat mijn manier van werken hen helpt om tot een systematisch (en thematisch) onderwijs te komen. Het belangrijkste is dat de student voor zichzelf leert uitgaan van de ervaringswereld van hemzelf (en later die van zijn leerlingen): hij heeft hiervoor een kritische houding nodig. Het probleem blijft evenwel dat de scholen waar hij straks terechtkomt niet altijd gediend zijn van een andere (bijvoorbeeld thematische) aanpak dan de traditionele die gebaseerd is op vakkenscheiding en klassikaal onderwijs; de student zal ook in zo'n situatie aan de slag moeten kunnen gaan; hij zal zich moeten kunnen aanpassen. Hiervoor heeft hij nodig, dat hij de regels van het taalverkeer kent en gebruikt (bijvoorbeeld discussietechnieken, leesbaarheidsfactoren).

### *3 Moedertaalleraar: ben ik dat?*

Ik geloof van niet, maar ik denk van wel.

Waarom geloof ik van niet? Omdat ik me met niet-wezenlijke moedertaalaspecten ophoud, aspecten die ook door andere vakken worden getraind en die niet specifiek op mijn terrein liggen (spreken, luisteren, schrijven, lezen, kritische zin, les opzetten, les uitvoeren).

Waarom denk ik van wel? Omdat ik altijd zoveel mogelijk uitga van de moedertaal; bij alles wat ik probeer te trainen is die het uitgangspunt (analyse van taalgebruik in diverse situaties en de effecten van dit taalgebruik).

#### *Noten*

- 1 'Vrouwelijke' N(ijverheids)-akten, zoals NX11 (wassen en koken), NXX (kinderverzorging en -opvoeding en handvaardigheid), Na (naaien), Ns (stofversieren). Meisjes met een einddiploma uit het mbo/hbo of van havo/ath. konden zich tot voor kort laten inschrijven op een leraresopleiding. Na een opleiding van vier jaar kregen zij een akte die hen bevoegd verklaart tot het geven van onderwijs bij het

Ibo/mavo. Met de oprichting van de nieuwe lerarenopleidingen (nlo's) zijn deze leraresopleidingen aan de 'afbouw' begonnen.

- 2 Zie het artikel van Guus de Bakker 'Het kiessysteem van Steven' in *Moer* 1975:

5. In dit artikel worden bij A nog twee dimensies genoemd, en wel

4 lezen van fictionele teksten

5 lezen van literair-historische teksten.

Deze dimensies heb ik achterwege gelaten, omdat ze in mijn moedertaalonderwijs niet voorkomen.

---

### Adressen van de auteurs

Guus de Bakker, Wilhelminalaan 40, De Bilt

Ellen Loos, Abraham Kuyperweg 35, Dordrecht

Jan Rutting, Calderonlaan 21 III, Utrecht

Loes te Boekhorst, Lorentzplein 7, Haarlem

Erma Klarenberg/Aart de Ridder, p/a Poortenaarlaan 14, Nieuwegein

Ineke van Geest, Lindenlaan 30, Berkel en Rodenrijs

---

### Rectificatie

Betreft *Moer* 1976: 6, pag. 344, noot 5 over het SVO-project 0181 *Het van huis uit Friestalige kind en het Nederlandstalig onderwijs*.

Het (wetenschappelijk) eindverslag van dit onderzoek is als deel 2 uitgegeven door de Staatsuitgeverij onder de titel *Het onderwijs aan van huis uit friestalige kinderen*. Als deel 3 in deze reeks is een beknopte versie beschikbaar in parallelle Friese en Nederlandse editie onder de titel (respectievelijk) *Ien bern, twa talen* en *Eén kind, twee talen*.

Belangstellenden voor interimrapporten van het project worden verwezen naar: IPAW, afdeling Onderwijskunde, Aidadreef 7, Utrecht.