

## Nederlands als tweede taal in het dag-avondonderwijs voor volwassenen

Overpeinzingen naar aanleiding van:

M. Vermeulen e.a., *Onderwijs in de Nederlandse taal aan niet Nederlandse volwassenen*, Amsterdam: SCO, 1990<sup>1</sup>  
en:

J. van de Horst, *Gooi het woordenboek maar naar buiten. 10 jaar ISKV in Den Haag*. Den Haag: RCB/GDAS, 1990<sup>2</sup>

### 1. Inleiding

De volwassenen-educatie zit in de lift. Snelle technologische ontwikkelingen, daarmee samenhangende veranderingen op de arbeidsmarkt en -niet te vergeten- de aloude sociale ongelijkheid in het basis- en voortgezet onderwijs hebben ertoe geleid dat de belangstelling voor het onderwijs aan volwassenen de laatste jaren sterk toeneemt. Dat geldt bij uitstek voor het onderwijs aan allochtone volwassenen. Volwassenen-educatie wordt steeds vaker gepresenteerd als het belangrijkste middel in de bestrijding van de onevenredig grote werkloosheid onder leden van etnische minderheidsgroepen. Volwassen allochtonen zouden door het volgen van scholing een betere positie op de arbeidsmarkt en in de Nederlandse samenleving moeten verwerven (WRR 1989).

Met de groei van de belangstelling van de overheid voor het onderwijs aan allochtone volwassenen zijn ook de financiële middelen voor dat onderwijs sterk toegenomen. Parallel aan de groei van het beschikbare budget lijken verschillende vormen van volwassenen-educatie elkaar steeds meer te gaan beconcurreren in het streven om allochtone cursisten te bereiken. Waren het tot voor kort voornamelijk de instellingen voor basiseducatie en -in iets mindere mate- het vormingswerk die zich expliciet bezighielden met het onderwijs aan allochtone volwassenen, inmiddels presenteren ook het dag-avondonderwijs aan volwassenen en het beroepsonderwijs zich als onderwijsvoorzieningen die bij uitstek geschikt zijn voor allochtonen. Steeds meer scholen bieden intensieve en extensieve cursussen Nederlands als tweede taal, schakel- en oriëntatieprogramma's en/of vakopleidingen voor allochtonen.

Dat is een positieve ontwikkeling. Het onderwijsaanbod voor allochtonen is lange tijd zeer beperkt geweest. Allochtonen die Nederlands wilden leren of een opleiding wilden volgen, waren bijna per definitie aangewezen op instellingen voor basiseducatie en de voorlopers daarvan. Voor allochtonen die in hun herkomstland voortgezet onderwijs

hebben gevolgd, biedt de basiseducatie echter geen passend onderwijsaanbod. 'Basiseducatie' omvat "educatieve activiteiten die volwassenen in staat stellen die kennis, houdingen en vaardigheden te verwerven die tenminste nodig zijn om persoonlijk en in het maatschappelijk verkeer te kunnen functioneren." (Rijksregeling Basiseducatie 1987, artikel 1, punt c). Doelgroep vormen allochtone (en autochtone) volwassenen die in achterstandssituaties verkeren. Het gaat daarbij om volwassenen met een laag opleidingsniveau (maximaal twee jaar voortgezet onderwijs), een geringe taalvaardigheid en weinig kennis van maatschappelijke ontwikkelingen. De achterstand kenmerkt zich verder vooral door werkloosheid of juist door het vroeg intreden in het arbeidsproces, slechte behuizing en geringe deelname aan maatschappelijke activiteiten (Sniijders & Van der Zwaard 1987).

Hoofdelementen van de basiseducatie zijn taalvaardigheid, rekenvaardigheid en sociale kennis en vaardigheden. Taalvaardigheid is in de rijksregeling in de eerste plaats taalvaardigheid in het Nederlands. Daarnaast is er plaats voor het Fries en --voor analfabete allochtonen-- alfabetisering in de taal van het land van herkomst. Ook kan elementair Engels worden verzorgd. Voor alle basiseducatieve activiteiten schrijft de rijksregeling voor dat er moet worden uitgegaan van de ervaringen van de deelnemers.

Het beheer en het toezicht over de basiseducatie is terechtgekomen bij het ministerie van Onderwijs en Wetenschappen. Er worden eisen gesteld aan de deskundigheid van educatieve werkers, er zijn voorzieningen gecreëerd voor de opleiding van docenten en de Rijksinspectie is belast met het toezicht op de basiseducatie.

In de korte tijd dat de basiseducatie bestaat, heeft deze vorm van volwassenen-educatie zich een stevige positie weten te verwerven binnen het stelsel van voorzieningen voor volwassenen-educatie. Er zijn inmiddels, verspreid over het hele land, ongeveer 200 instellingen voor basiseducatie waarbij in 1988 naar schatting zo'n 70.000 volwassenen als cursist stonden ingeschreven. Bijna de helft van die deelnemers is van allochtone herkomst (Doets & Huisman 1988). Een groot deel van hen krijgt onderwijs van docenten die recentelijk zijn (bij)geschoold op het terrein van het tweede-taalonderwijs aan volwassenen met geen of weinig vooropleiding: meer dan 600 docenten volgden tussen 1987 en 1990 de 'urgentie-opleiding Nederlands als tweede taal in de basiseducatie' (Baarveld e.a. 1989). Tijdens die opleiding, die bestaat uit 160 contacturen en nog eens zo'n 240 uren zelfstudie, zijn allerlei aspecten van het tweede-taalonderwijs besproken. Er is aandacht besteed aan theorieën met betrekking tot taal en taalverwerving, aan achtergronden en educatieve behoeften van de tweede-taalleerders, aan het diagnostiseren van het taalverwervingsproces, aan toetsen, leermiddelen, didactiek, etc. Daarnaast is er een uitgebreid netwerk ontstaan van landelijke en regionale ondersteuningsinstellingen en nascholingsinstituten die lesmaterialen ontwikkelen, vakbladen uitgeven, nascholing bieden en zorgen voor de mogelijkheid van het uitwisselen van ervaringen en ideeën.

Andere vormen van volwassenenonderwijs lopen wat het onderwijs aan allochtonen betreft sterk achter bij de ontwikkelingen in de basis-educatie. In de praktijk blijkt dan ook dat de kwaliteit van het onderwijs aan hoger opgeleide allochtonen nogal eens te wensen overlaat. Terwijl er in de basiseducatie inmiddels ruime ervaring en deskundigheid is opgedaan met betrekking tot het onderwijs aan allochtonen, dringt het besef dat het verzorgen van (tweede-taal)onderwijs aan allochtone volwassenen een vak apart is, dat van docenten specifieke bekwaamheden en van scholen specifieke voorzieningen vergt, maar zeer langzaam door tot de zogenaamde hogere vormen van volwassenenonderwijs. Alleen al wat dat betreft is het recente verschijnen van twee boekjes over het wel en wee van dag-avondscholen die zich bezighouden met het onderwijs aan allochtonen een positieve ontwikkeling. Kennisnemen van de inhoud van beide publikaties kan voor iedereen die te maken heeft met het onderwijs aan hoger opgeleide allochtonen van groot belang zijn. Dat geldt niet alleen voor beleidsmakers, lerarenopleiders, nascholers en ondersteuners, maar zeker ook voor al die medewerkers van dag-avondscholen die nog steeds van mening zijn dat zij zonder enige extra investering, en zonder enige vorm van na- en/of bijscholing in staat zijn een nieuwe doelgroep - allochtonen- van adequaat onderwijs te voorzien.

## **2. Twee dag-avondscholen voor volwassenen**

In juni 1990 verscheen het boekje *Onderwijs in de Nederlandse taal aan niet Nederlandse volwassenen* van de hand van Vermeulen, Felter & Karstanje. Het bevat het verslag van een onderzoek dat het bevoegd gezag van de Joke Smit Scholengemeenschap in Amsterdam liet uitvoeren naar de doorstroming van de cursisten die daar in het schooljaar 1988-1989 een cursus Nederlands als tweede taal hadden gevolgd. In het kader van het onderzoek, dat werd uitgevoerd door de Stichting Centrum voor Onderwijsonderzoek van de Universiteit van Amsterdam (SCO), werden in totaal 37 van de circa 110 cursisten die in het schooljaar 1988-1989 stonden ingeschreven, geïnterviewd. Het boekje *Gooi het woordenboek maar naar buiten* werd in oktober 1990 uitgegeven ter gelegenheid van het tienjarig bestaan van de Internationale Schakelklas voor Volwassenen (ISKV) van de Gemeentelijke Dag- en Avondscholengemeenschap (GDAS) in Den Haag. Aan de hand van interviews met verschillende betrokkenen -cursisten, docenten en directie- worden de ervaringen die in tien jaar zijn opgedaan met het onderwijs aan allochtonen beschreven.

Uit de boekjes komt een aantal overeenkomsten tussen de twee scholen naar voren. In beide gevallen gaat het om dag-avondscholen die van oudsher onderwijs aan volwassenen verzorgen op het niveau van MAVO, HAVO en VWO. De school in Den Haag heeft daarnaast een MEAO-afdeling. Op beide scholen is een aantal jaren geleden besloten een afdeling op te zetten voor onderwijs Nederlands als tweede taal. Daarbinnen wordt tweede-taalonderwijs verzorgd voor groepen cursis-

ten met zeer uiteenlopende achtergronden. De Amsterdamse school telde in het schooljaar 1988-1989 tussen de 100 en 125 cursisten, afkomstig uit zo'n dertig verschillende landen. In Den Haag bezochten in datzelfde schooljaar 396 cursisten de ISKV. Ook deze groep is zeer heterogeen van nationaliteit. In Den Haag zijn relatief veel cursisten afkomstig uit de zogenaamde wervingslanden rond de Middellandse Zee: 41% tegenover circa 20% in Amsterdam. Verder blijken er bij de Haagse school meer mannen dan vrouwen tweede-taalonderwijs te volgen, terwijl er in Amsterdam evenveel mannen als vrouwen staan ingeschreven. De cursisten in Amsterdam zijn iets ouder dan die in Den Haag. Den Haag en Amsterdam verschillen daarnaast enigszins wat betreft het opleidingsniveau van de cursisten. In Amsterdam worden alleen cursisten toegelaten die een opleiding hebben genoten op een niveau dat vergelijkbaar is met Nederlands voortgezet onderwijs. In Den Haag legt men de grens bij vier jaar voortgezet onderwijs.

### 3. Onderwijsresultaten

Op allebei de scholen blijkt men te maken te hebben met een teleurstellend 'rendement' van de geboden cursussen. Van de 396 allochtone cursisten die in het schooljaar 1988-1989 in Den Haag begonnen aan een cursus, hebben er 230 (58%) het hele jaar afgemaakt. Van die 230 cursisten stroomden er 110 door naar een vervolgopleiding. De andere deelnemers schreven zich in voor het tweede jaar ISKV (102) of verdwenen uit het zicht. Van de 110 cursisten die na één jaar ISKV doorstroomden, schreef minder dan de helft (41%) zich in bij een opleiding op MBO-, HBO- of universitair niveau. De anderen kozen voor een opleiding op AVO- of LBO-niveau (waaronder beroepsopleidingen bij Centra voor Beroepsoriëntatie en Beroepsopvoeding). Vijf mensen besloten zich zelfs alsnog in te schrijven bij een instelling voor basiseducatie. Wanneer we ons realiseren dat het hier gaat om allochtonen die in hun eigen land een voortgezette opleiding hebben gevolgd, zijn deze gegevens weinig positief: slechts 45 van de 396 cursisten die in 1988 zijn gestart aan de Haagse ISKV stroomden na een jaar intensief onderwijs door naar een opleiding die aan lijkt te sluiten bij hun vooropleiding. Dat is iets meer dan tien procent.

De cijfers die in Amsterdam zijn verzameld, zijn evenmin rooskleurig. Ook daar blijkt slechts iets meer dan tien procent (4 van de 37) van de cursisten na een jaar door te stromen naar een vervolgopleiding die aansluit op de in eigen land genoten opleiding. Eén cursist stroomde door naar de universiteit, één naar een HBO-opleiding, één naar een grafische school en één naar een cursus voor beveiligingsbeambte. Van de 37 personen waarvan bekend is wat ze na afloop van één jaar Joke Smit Scholengemeenschap zijn gaan doen, blijkt de helft (19 personen) geen vervolgopleiding te volgen. Acht cursisten schreven zich bij de Joke Smit Scholengemeenschap in voor een vervolgcursus Nederlands als tweede taal. Zes cursisten stroomden door naar MAVO.

(dagonderwijs), VWO (dag-avondonderwijs) of besloten zich voor te gaan bereiden op een colloquium doctum.

#### 4. Faciliteiten

Over mogelijke verklaringen voor deze teleurstellende gegevens zijn de scholen het voor een groot deel eens: beide noemen als grootste boosdoener de beperkte faciliteiten die het dag-avondonderwijs ter beschikking heeft voor het onderwijs aan allochtonen. De armoede wordt uitvoerig beschreven. De Internationale Schakelklassen voor Volwassenen vallen onder de regelgeving voor het dag-avondonderwijs. De bekostiging ervan vindt plaats aan de hand van een 'leraarlessenformule' waardoor er gewerkt moet worden met groepen van gemiddeld twintig cursisten. De faciliteiten voor onderwijsondersteunende activiteiten --decaan, schoolmaatschappelijk werk, taakuren-- zijn in het dag-avondonderwijs beperkter dan in het reguliere voortgezet onderwijs. Bovendien stelt het 'Besluit Avondscholen VWO-HAVO-MAVO-MEAO' eisen aan de cursusduur, de aan te bieden vakken, de duur van de lessen, etc. die niet aansluiten bij de behoeftes van de allochtone cursisten. Zo komt 'beroepenoriëntatie', waaraan veel allochtone cursisten behoefte hebben, niet op de officiële MAVO-roosters voor. 'Nederlands' staat maar voor zes uur op de MAVO-lessentabel, en voor maximaal acht uur op het rooster voor het VWO. Daarmee worden intensieve cursussen Nederlands als tweede taal voor cursisten die een middelbare schoolopleiding hebben afgerond en zo snel mogelijk willen doorstromen naar een Nederlandse vervolgopleiding, officieel onmogelijk.

#### 5. Creativiteit

'Officieel' onmogelijk, maar in de praktijk wel degelijk uitvoerbaar. De scholen in Amsterdam en in Den Haag blijken, hoewel ze onder dezelfde regelgeving vallen, zeer te verschillen in het onderwijsaanbod dat ze realiseren voor allochtone cursisten. Terwijl de Joke Smit Scholengemeenschap uit het SCO-onderzoek naar voren komt als een instelling die zich vrij strikt aan de Zoetermeerse regels houdt, blijkt men in Den Haag zoals ze het zelf zeggen "zeer vrijmoedig met die MAVO-regels om te springen" (p. 10). De beginners krijgen bij de GDAS geen zes of acht uur onderwijs Nederlands als tweede taal per week, maar twaalf. Daarnaast krijgen ze twee uur beroepenoriëntatie, twee uur gezondheidkunde, twee uur aardrijkskunde en twee uur geschiedenis. Machineschrijven staat als -zeer gewild- keuzevak op het rooster. In al die vakken staat de uitbreiding van de Nederlandse woordenschat en het leren kennen van de Nederlandse samenleving centraal. Bovendien blijkt de decaan voor allochtone studenten, die in Amsterdam vurig wordt gewenst maar onhaalbaar wordt geacht, op de GDAS aanwezig te zijn.

De onderwijsinspectie en het Ministerie blijken de creativiteit van de GDAS vooralsnog te accepteren. Desondanks maakt de rector zich uiteraard wat zorgen: "Ik ben aan het balanceren op de rand van een vulkaan. (...) De inspectie en het Ministerie gedogen, maar dat betekent niet dat er geen gigantische rel kan ontstaan." (p. 10).

De jubileumuitgave van de GDAS wekt de indruk in de eerste plaats geschreven te zijn om te pleiten voor een verbetering van de voorwaarden waaronder het dag-avondonderwijs onderwijs aan allochtonen moet verzorgen. Het zou mij niet verbazen als ook de Joke Smit Scholengemeenschap in de eerste plaats dat doel voor ogen had toen ze de SCO opdracht gaf onderzoek te doen. Naar mijn mening is de GDAS beter in haar opzet geslaagd dan de SCO. Terwijl de SCO-onderzoekers zich beperken tot een soms toch wat dorre opsomming van cijfers over de achtergronden en ervaringen van een aantal cursisten, gunt *Gooi het woordenboek maar naar buiten* de lezer een zeer royale blik in de keuken van de GDAS. Er komen cursisten aan het woord, docenten vertellen over hun ervaringen en de wijze waarop zij met veel vallen en opstaan voortdurend gestreefd hebben naar verbeteringen in het onderwijsaanbod; het schoolmanagement laat zien hoe het omgaat met allerlei regels en richtlijnen. Uitvoerig komt aan de orde hoeveel energie en vrije tijd de docenten van het eerste uur hebben geïnvesteerd in het organiseren van een onderwijsaanbod voor hoger opgeleide allochtonen. Opmerkelijk en verfrissend is ook de openhartige wijze waarop de houding, de deskundigheid --en het gebrek daaraan-- van docenten worden besproken. Een aantal citaten om dat laatste toe te lichten.

Over de deskundigheid en werkwijze van de docenten wordt onder meer gezegd: "In het begin waren er nogal wat docenten afkomstig uit het traject dat nu basiseducatie heet. Dat zijn volkomen andere mensen dan de meeste docenten die op dag- en avondscholen lesgeven. De mensen die op de ISKV les gingen geven, waren gewend veel meer te overleggen en zelf te ontwikkelen." (oud adjunct-directeur, p. 14). Een conrector merkt op dat zij het betreurt dat "(...) de specifieke kennis en vaardigheden die nodig zijn om de groep hoger opgeleiden goed te begeleiden, bij de schakeldocenten in onvoldoende mate aanwezig zijn. Wij moeten de schakeldocenten ook op de lijn krijgen dat ze qua taalgebruik meegaan met de NT2-methode. Wij vinden namelijk dat cursisten in feite twintig uur Nederlands aangeboden moeten krijgen."

Ook (impliciet geuite) kritiek van de cursisten op het aangeboden onderwijsprogramma komt naar voren: "Bij Nederlands en typen waren altijd veel lesnemers. Bij de andere vakken nooit meer dan drie, vier mensen. Die uren kwamen we pratend door, dat vond ik heel prettig, zo kreeg je goed contact met de docenten." (Columbiaanse cursist, p. 11). En: "De indeling van de groepen had beter gekund. Er zou meer rekening moeten worden gehouden met iemands talenkennis, het verschil in motivatie en vooral ook wat iemand wil gaan doen." (Eri-theers cursist, p. 19). En over de begeleiding van cursisten: "Op de

ISKV is de aandacht erg gericht op het leren van het Nederlands. Om als niet-Nederlander aan de bak te komen is er echter meer nodig. Ik zou een meer op het individu gerichte benadering willen." (Columbiaanse cursist, p. 27). Dat ook de begeleiding van de af- en uitvallers meer aandacht behoeft, blijkt uit de woorden van een uit Pakistan afkomstige deelnemer (p. 25): "Wat is er met die mensen gebeurd? Ik vind dat de ISKV daar ook de verantwoordelijkheid voor heeft."

Ook de inhoud van het tweede-taalonderwijs komt in de GDAS-publicatie uitvoerig aan de orde. Terwijl de SCO zich beperkt tot een aantal cijfers over de mening die cursisten hebben over het onderwijs in resp. spreek-, schrijf-, lees- en luistervaardigheid --zonder in te gaan op de wijze waarop dat onderwijs wordt vorm gegeven-- geeft Van de Horst veel meer informatie over de op de GDAS gehanteerde werkwijze. Na een startfase waarin de docenten volgens eigen zeggen maar wat "aanklungelden", heeft het GDAS onder begeleiding van Siel van der Ree zich bekeerd tot de audio-lexicale aanpak. De inmiddels bekende methode 'Spreken is zilver' is door Siel van der Ree ontwikkeld in nauwe samenwerking met de docenten van de GDAS die zich daartoe verenigd hadden in het 'Collectief van Vrije Schrijvers'. Hoe belangrijk Van der Ree's ideeën zijn voor de Haagse ISKV blijkt uit de titel van de onderhavige jubileumuitgave. "Gooi het woordenboek maar naar buiten, anders blijft de taal je vreemd", krijgen alle cursisten tijdens de eerste les te horen. Persoonlijk krijg ik van zo'n advies<sup>3</sup> de kriebels. Ik ben ervan overtuigd dat een woordenboek het belangrijkste hulpmiddel is dat tweede-taalleerders ter beschikking kunnen hebben. En net als je dat zit te bedenken, komt weer die aardige kant van de GDAS, dat er plaats is voor dergelijke kritiek, naar voren. In dezelfde passage waarin de titel van het boekje wordt toegelicht, wordt opgemerkt dat dat advies lang niet altijd wordt opgevolgd. Er wordt een cursist geciteerd die zegt: "Het was heel moeilijk in het begin. Ik had een woordenboek Engels-Nederlands en een woordenboek Engels-Bengaals. Zo moest ik beginnen." (p. 18).

## **6. Naar betere onderwijsvoorzieningen voor hoog opgeleide allochtonen**

Zowel het Haagse als het Amsterdamse boekje besluit met een serie wensen voor de verbetering van het onderwijsaanbod aan hoger opgeleide allochtonen in het dag-avondonderwijs. Beide scholen pleiten voor uitbreiding van de beschikbare faciliteiten. Er moeten middelen komen om de groepsgrootte aan te passen, voor taakuren en extra begeleiding, voor decanaatswerk en schoolmaatschappelijk werk, voor een talenpracticum, voor het beschrijven en uitwisselen van opgedane ervaringen, etc. Er zouden mogelijkheden moeten komen om ook asielzoekers --die momenteel buiten alle voorzieningen vallen-- onderwijs te bieden. In *Gooi het woordenboek maar naar buiten* worden ook door deelnemers geuite wensen verwoord. Zij blijken --net als de

cursisten bij de Joke Smit Scholengemeenschap-- te vragen om een talenpracticum en daarnaast om 'buitenschoolse activiteiten'. Zij denken aan activiteiten op het gebied sport, het maken van een schoolkrant, een studentenvereniging en toneel. Opvallend is de felle wijze waarop de (toenmalige?) directie van het GDAS deze suggesties afwijst. Men zegt bang te zijn voor het stempel 'buurthuiscultuur'. Een oud adjunct-directeur wordt geciteerd: "Op een gegeven moment wilden de docenten zelfs zwemmen op het rooster, belachelijk! Doe dat maar af en toe als excursie. Het gaat toch om Nederlands. Het is geen ballentent!" (p. 35). Een onterechte reactie, lijkt mij overigens, die volstrekt voorbijgaat aan de specifieke kenmerken van allochtone tweede-taalleerders -waarvoor onderwijs Nederlands meer is dan uitsluitend onderwijs in een vreemde taal-, en aan het feit dat ook autochtone studenten behoefte blijken te hebben aan een verenigingsleven, aan sportcentra, etc. Universiteiten en hogescholen subsidiëren dergelijke studentenactiviteiten gelukkig ook. Of zou dat niet-Haags zijn?

Naast dergelijke aanbevelingen op het gebied van de 'randvoorwaarden', doet de GDAS ook nog een aantal meer beleidsmatige/inhoudelijke aanbevelingen. Zo pleit men voor de erkenning van het vak Nederlands als tweede taal als 'vak apart' waarvoor een volwaardige lerarenopleiding zou moeten worden ingericht waar docenten een volwaardige NT2-lesbevoegdheid kunnen halen. Daaraan gekoppeld wordt ook de al door veel andere auteurs en deskundigen gesignaleerde behoefte aan de inrichting van een landelijk examen Nederlands als tweede taal voor allochtone volwassenen opnieuw beargumenteerd. Ook bij die aanbevelingen kan ik me alleen maar aansluiten.

## 7. Besluit

De jubileum-uitgave van de GDAS bevat veel en veel meer interessante opmerkingen en ideeën dan hier besproken kunnen worden. Dat geldt zeker ook voor het verslag van het onderzoek op de Joke Smit Scholengemeenschap. Het belangrijkste verschil tussen beide boekjes is naar mijn mening de inspiratie die uitgaat van *Gooi het woordenboek maar naar buiten*. Terwijl in het onderzoeksverslag van de SCO de in het onderwijs overbekende wat klagende toon de boventoon voert, is het GDAS erin geslaagd een waslijst van gebreken en noodzakelijke verbeteringen aan het dag-avondonderwijs voor volwassen allochtonen te verpakken in een boekje waarin óók plaats is voor de vele positieve aspecten van het onderwijs aan volwassen allochtonen. Het enthousiasme van de docenten, de moed van de directie, de betrokkenheid van de geïnterviewde deelnemers en niet in de laatste plaats het 'openingsverhaal' van de Vietnamese ex-deelnemer die dankzij hard werken en veel steun van de GDAS-docenten inmiddels werk heeft op het niveau van zijn HTS-opleiding (en zichzelf afvraagt of hij nou zo'n geluksvogel is) vormen samen één inspiratiebron voor het dag-avondonderwijs

voor volwassen allochtonen. Een beter pleidooi voor de hele reeks van wensen en verlangens waarmee het boekje besluit, had de Vereniging van Avondscholen in Nederland zich niet kunnen wensen.

## Noten

1. Uitgave en verspreiding: Stichting Kohnstamm Fonds voor Onderwijsresearch, SCO. Mevr. W. Sargentini, Grote Bickersstraat 72, 1013 KS Amsterdam. Tel. 020 - 5550357/300.
2. Te bestellen door fl. 19,50 over te maken op girorekening 381900 van het RCB in Den Haag, o.v.v. bestelnr. R90.003.
3. Op alle andere bezwaren die ik heb tegen de methode 'Spreken als zilver ...' ga ik hier niet in. De 'ideale methode' bestaat niet en, ook al zijn er mijns inziens geschiktere materialen in de handel voor het tweede-taalonderwijs aan volwassen allochtonen, de keuze van de Haagse ISKV voor de audio-lexicale aanpak staat in het kader van deze boekbespreking niet ter discussie.

## Bibliografie

- Baarveld, J., H. Bovenberg, J. Landa en L. Peereboom, *Professionals gevraagd. Advies over de opleiding docent basiseducatie*. Amersfoort: Coördinatiegroep Urgentieprogramma Basiseducatie, 1989.
- Doets, C. & T. Huisman, *De basiseducatie in cijfers*. Amersfoort: SVE, 1988.
- Ministerie van Onderwijs en Wetenschappen, *Rijksregeling Basiseducatie*. Zoetermeer: Ministerie van O&W, 1986.
- Snijders, C.J. & A. Van der Zwaard-De Gast, *Basiseducatie voor volwassenen*. 's-Gravenhage: VUGA Uitgeverij, 1987.
- Wetenschappelijke Raad voor het Regeringsbeleid, *Allochtonenbeleid*. 's-Gravenhage: SDU Uitgeverij, 1989.

