

Boekbesprekingen



Akkoorden en misverstanden.

Als de belangrijkste literaire gebeurtenis van 1978 beschouwen de samenstellers van Kritisch Akkoord 1979 de toespraak van W.F. Hermans bij het ontvangen van de Prijs der Nederlandse Letteren. Deze, eigenlijk al in 1977 uitgesproken en gepubliceerde redevoering staat eens te meer (hoe kan het ook anders?) stijf van de moedwillige misverstanden: over de zogenaamde afschaffing van het Nederlandse opstel, over de verbastering van onze taal, over de spellingshervorming enz.... Ik beschouw het als een belediging voor al wie met de didactiek van het Nederlands is begaan dat de samenstellers dit proza vol wanbegrip promoveren tot motto van het literairkritische jaarboek. (Conf. de 'Verantwoording: 'Om Hermans' waarschuwing nog eens te onderstrepen voor een te vrezen toekomst, waarin, als eenmaal het opstel zou zijn afgeschaft, het schoolgaan in Holland noodlottige gevolgen heeft voor het schrijven van levend Nederlands, hebben wij (...) de Toespraak in de bundel opgenomen. ') Op al deze onderwerpen hier en nu uitvoerig ingaan zou me te ver voeren, maar ik kan de redactie verzekeren dat er nooit ofte nimmer sprake van geweest is 'het schrijven van Nederlandse opstellen op de scholen en op de eindexamens in Nederland maar helemaal af te schaffen' (Hermans, p. 7-8), wèl om het traditionele opstel te vervangen door andere, didactisch meer verantwoorde werkvormen zoals Gericht Schrijven, Schrijven op feiten en Creatief Schrijven. Ik vraag me dan ook ernstig af wie met de herdruk van zulke toespraken is gebaat.

Een toemaatje. Hermans besluit zijn toespraak met de mededeling dat 'de Belgische Radio en Televisie (hem) amper gelegenheid hebben gegeven (hem) te doen horen in hun Nederlandse uitzendingen'. En daarop volgt: 'Wegens dit alles ben ik het land waar de plechtige uitreiking van de Grote Prijs der Nederlandse Letteren vandaag plaats vindt hoogst erkentelijk...'. Zoveel wartaal werd mij toch te machtig, en ik ben dan maar de oorspronkelijke tekst gaan opzoeken. De samenstellers vermelden overigens niet dat die behalve in Hollands Maandblad ook te vinden is in Dietsche Warande & Belfort (122ste jg., 1977, pp. 736-738), dit keer niet onder de titel 'Een toespraak', maar 'Dankwoord'. En daar lees ik natuurlijk niet: 'amper gelegenheid', maar: 'ampel gelegenheid'.

Mochten de redacteurs van Kritisch Akkoord in de toekomst wat kritischer willen staan tegenover de te bloemlezen stukken, en bovendien ook nog wat oplettender de drukproeven ervan willen lezen, dan zal hen dat door alle onderwijsgevende in het Nederlands, en dat zijn toch niet de minste belanghebbenden bij deze Akkoorden, in dank afgenomen worden.

Jan Uyttendaele

Kritisch Akkoord 1979, een keuze uit in 1978 verschenen essays in Noord- en Zuidnederlandse tijdschriften, samengesteld door Angenies Brandenburg, Jan-Willem Overeem, Willie Verheghe en Emiel Willekens. Elsevier Manteau, Brussel/Amsterdam. Omvang: 158 p. Prijs: 395 fr.

Jeugdboeken in de klas.

Als bijzonder nummer van het Werkblad voor Nederlandse didactiek, het tijdschrift van de Sectie Nederlands van het Centrum voor Didactiek, verscheen ' Jeugdboeken in de klas ', samengesteld en geredigeerd door Hedwig Mels. Het ruim zestig bladzijden tellende nummer dient zich aan als ' een soort terreinverkenning van de pedagogische en didactische problemen rond het werken met jeugdboeken in de klas ', resultaat van de werkzaamheden van de Werkgroep Jeugdliteratuur. Bescheidenheid siert deze werkgroep, want in feite bieden zij een vrijwel volledig overzicht van de grondslagen en de didactische werkvormen, plus een geannoteerde bibliografie in verband met dit onderwerp, en daarenboven nog een aantal uitgewerkte en uitgeteste modellen voor het werken met een jeugdboek in de klas.

Dit overzichtskarakter brengt echter mee, dat het standpunt van de auteurs niet altijd even duidelijk is. Dat geldt bijvoorbeeld ten aanzien van het gebruik van de termen jeugdlectuur en jeugdliteratuur. Op pag. 3 wordt als ' algemene basisdoelstelling voor het onderwijs in jeugdlectuur ' (sic) het instandhouden en bevorderen van leesplezier genoemd, wat o.m. inhoudt het ' esthetisch genieten ' van waardevolle jeugdliteratuur (pag. 2). Het is niet meteen duidelijk wat dit te maken heeft met de op pag. 1 gegeven basisdoelstelling van leesonderwijs: ' een bijdrage leveren tot de bewustwording bij de leerling van de wereld en van zijn positie daarin '. Ogenscheinlijk hinken de auteurs hier op twee gedachten. In het eerste geval vormt de jeugdliteratuur een doel op zich, in het tweede geval is zij een middel tot. Dit verschil in doelstelling heeft consequenties voor de tekstkeuze en de benaderingswijze. Wie de eerste doelstelling onderschrijft, jeugdliteratuur als doel op zich o.a. omwille van de esthetische waarde, zal zijn leerlingen alleen boeken laten lezen die gerekend worden tot de waardevolle jeugdliteratuur. Wie jeugdboeken ziet als middel tot bewustwording, zal zich bij zijn tekstkeuze laten leiden door de belangstelling van zijn leerlingen. Elke fictionele tekst die de leerlingen boeit, alle lectuur (dus ook strips, popteksten enz...) kan een waardevol middel zijn tot de beoogde bewustwording. Wie zich in zijn tekstonderwijs primair of uitsluitend een esthetisch doel stelt, zal primair of uitsluitend kiezen voor de structuur-analytische benadering. Wie zich primair of uitsluitend een sociaal doel stelt, zal meer gebaat zijn met bijvoorbeeld een thematische benadering. (Dat de auteurs zich van deze problematiek wel bewust zijn, blijkt uit een ' kanttekening ' op pag. 3. Ze gaan er echter niet expliciet op in.)

Dit neemt natuurlijk niet weg dat ik deze ' terreinverkenning ' een heel interessante inventaris vind, en wat meer is, dank zij de concrete lesmodellen ook een praktisch bruikbaar werkdocument. Men is al gauw geneigd te zeggen dat een publicatie op uitstekende wijze in een behoefte voorziet, maar voor dit collectievewerkstuk van de Werkgroep Jeugdliteratuur van het Centrum voor Didactiek acht ik deze formulering volledig ter zake! (' Jeugdboeken in de klas ' is verkrijgbaar door storting van 100 fr. op postrekening 000-0860127-28 van het Centrum voor Didactiek, Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen.)

Jan Uyttendaele



Georges Timmerman en Evelyne Willemse, De verloren strijd van Gaspard, Scharnierreeks nr. 0, AKO-EPO, Antwerpen 1980.
45 blz., abonnementsprijs 300fr + 20fr port, los nummer 60fr + 5fr.
Te bestellen bij AKO, Volksstraat 32, 2000 Antwerpen.

Onder de titel "De verloren strijd van Gaspard" lanceren de initiatiefnemers van de Scharnierreeks het nulnummer van een serie verhalen voor 14-plussers. Dit gebeurt in een AKO-EPO uitgave.

Een bijgevoegde inleiding van Walter Lotens maakt duidelijk waarom de reeks met de naam 'Scharnier' bedacht werd. Scharnier slaat op de scharniermomenten in het heden en het verleden : data en gebeurtenissen die belangrijke wendingen aan de geschiedenis hebben gegeven. De initiatiefnemers van dit opzet leggen die accenten duidelijk ergens anders dan de meeste traditionele geschiedenisboekjes. Voor hen zijn belangrijke data en gebeurtenissen die, waar het lot van de meerderheid van de bevolking sterk bepaald werd. Het zijn momenten waarop de gewone man in opstand kwam tegen zijn verdrukken.

In het nulnummer treedt die stellingname van de schrijvers onmiddellijk sterk op de voorgrond als blijkt dat Gaspard geen optredend personage is in het verhaal, maar aan scheldnaam die door de bourgeoisie gebruikt werd om het gewone volk aan te duiden tijdens de opstanden van de Belgische Revolutie in 1830.

Gaspard strijdt en maakt van België een onafhankelijke staat door de Hollandse legers gewapenderhand buiten te smijten. De burgerij die zich eigenlijk niet had willen losscheuren van Holland en die tijdens de slag om de stad Brussel gevlucht was, hervatte zich snel om de politieke leiding van de nieuwe staat in handen te nemen.

Uiteindelijk wint het volk er zelf niets bij : de economische uitbuiting en de politieke onmondigheid blijven voortduren.

Een van de doelstellingen bij dit opzet leunt sterk aan bij de VON-gedachte, nl. de emanciperende rol die het onderwijs zou moeten vervullen. Door informatiemateriaal aan te brengen dat naast het bestaande een andere visie brengt, wil Scharnier haar bijdrage leveren tot de sociale en historische bewustwording van de leerlingen. Dat is prachtig en bovendien spreekt het verhaal aan door zijn directe vertelstijl, al klinken de dialogen soms onnatuurlijk omdat té veel gebeurtenissen, té uitdrukkelijk door de personages in de directe rede worden uitgelegd. Ook krijg je als lezer soms een wrevelig gevoel omdat door de iets te nadrukkelijke tekening van de klasseverschillen je bijna wordt voorgezegd hoe je moet oordelen en welke partij je dient te kiezen. De emanciperende doelstelling wordt dan wel een beetje bij het haar getrokken.

Buiten deze kleine schoonheidsfoutjes is er nog een andere opmerking te maken. Om bovenvermelde doelstelling te bereiken doet Scharnier beroep op leerkrachten moedertaal, maatschappelijke vorming en geschiedenis, die voor de verdere uitwerking ervan aan hun lot overgelaten worden. Het gevaar zit erin dat de aangesproken leerkracht met de handen in het haar blijft zitten en daardoor dit verhaal voor de leerlingen slechts een van de zovelen zal blijven. De historie biedt wel een ander gezichtspunt en valt op omdat ze op een boeiende manier een onderwerp behandelt, dat voor hen tot nu toe heel vervelend leek, maar toch moet er wel degelijk iets meer mee gebeuren in de klas, wil het de invloed hebben die de initiatiefnemers ermee nastreven.

Misschien kunnen VON en Scharnier hier samenwerken?

Toch is dit inspirerend en zeer bruikbaar lesmateriaal!

L. vd. A.



Dit woordenboekje lijkt ons bijzonder geschikt voor de 3e graad van de basisschool en voor de observatiegraad van het secundair onderwijs. Leerlingen die er in de klas mee konden werken, waren er opgetogen over; waarom dat begrijpt u wel door vergelijking van de beide onderstaande knipsels: het linkse is een kolom uit Het Schoolwoordenboek, het rechtse de overeenstemmende kolom uit het Nederlands Woordenboek van A. Weynen (Prisma 1975, 16), dat in veel scholen wordt gebruikt.

<i>mal-</i>	247	169
<ul style="list-style-type: none"> oo make-up, de [meek-'up, Eng.] het opmaken van het gezicht met een soort verf en / of poeder; door de make-up was het litteken op de wang niet te zien. oo makreel(makrelen), de vissoort. oo malafide [ma-'lèè-ze, Fr.] er heerste van 1930-1940 een grote malaise in ons land; er was bijna geen werk en daardoor waren veel mensen werkeloos. oo malaria, de tropische ziekte; bij malaria heb je hoge koorts. oo malariamug(gen), de mug die → malaria veroorzaakt. oo malcontent ontevreden; hij is malcontent over het bereikte resultaat. oo mal(len), de 1. model; met behulp van een mal lukte het hem de rieten mand een mooie ronde vorm te geven. 2. dwaas; doe niet zo mal. oo malen (maalde, heeft gemaald) het maalt hem; hij is niet goed bij zijn verstand, hij is in de war. oo malheur(en of s), het [ma-'leur, Fr.] we hebben malheur met onze nieuwe auto; we hebben pech. oo maliënkolder(s), de soort hemd van ijzeren ringetjes die over elkaar heen liggen; de ridder droeg een maliënkolder als bescherming. oo maling hij nam me in de maling; hij hield me voor de gek. oo mallejan(s), de open wagen op hoge wielen; de bomen werden op de mallejan geladen. oo malle(molen), de draaimolen. oo mals 1. zacht; het vlees is mals. 2. een malse regenbui; een zachte regenbui. 3. de repetitie was niet mals; de repetitie was moeilijk. 		<p>ben met: <i>de kleren</i> — <i>de man</i>, men beoordeelt iemand naar zijn kleding; — <i>dat men wezkomt</i>, lijfings heengaan.</p> <p>make-up (meek-up) <i>m</i> [-s] verzorging v. h. gezicht met kunstmiddelen.</p> <p>maki <i>m</i> [-s] bep. halfaap.</p> <p>makkelijk <i>bn & bw</i> gemakkelijk.</p> <p>makker [-s] kameraad.</p> <p>makreel <i>m</i> [-clen] bep. stekelvinnige trekvis.</p> <p>makrokosmos <i>zie</i> macrocosmos. makron, makroon <i>m</i> [makrona, makronen] makaron.</p> <p>mal <i>l m</i> [-len] model; <i>ll bn & bw</i> dwaas; <i>voor de</i> —, voor de gek; <i>malletje</i> naar <i>mal-lie</i>, alles precies eender; <i>oud</i> — <i>gaat bovenaf</i>, hoe ouder hoe gekker.</p> <p>malaga <i>m</i> [-s] bep. zoet Sp. wijn. malal'se (éze) <i>v</i> slapte. malal'ria <i>v</i> (m) moeraskoorts.</p> <p>~mug mug die malaria overbrengt.</p> <p>malen zeuren; niet wijs zijn; schilderen; [maalde, gemalen] flindraaien; met een molen verwijderen.</p> <p>malentendu (enten = <i>antän</i>) <i>o</i> [-s] misverstand. malheur (maleur) <i>o</i> [-en, -s] ongeluk, pech; gebrek.</p> <p>malicieus <i>bn & bw</i> kwaadaardig; ondeugend.</p> <p>malie <i>v</i> [-s, maliën] ringetje v. maliënkolder; oogje voor schoenveter, stiftje v. veter; houten kolfhamer.</p> <p>maling <i>v</i>: <i>in de</i> —, in de war, in het ootje; — <i>hebben aan</i>, zich niets aantrekken van.</p> <p>malk/aar, ~an der <i>v</i> <i>vw</i> elkander.</p> <p>mallejan <i>m</i> [-s] bep. boomwagen. ~e-moe'ren vernielen. ~emolen draaimolen. ~en dwaas doen. ~epraat zottepraat. ~lgheid <i>v</i> [-heden] dwaasheid. ~oot' <i>m-v</i> [-oten] mal wicht, gekkin; kwast.</p> <p>malro've <i>v</i> (m) bep. lipbloemige plant.</p> <p>mals <i>bn & bw</i> weersappig; wasdom gevend; zachttinnig.</p> <p>maltraite'ren (ai = <i>è</i>) mishandelen.</p> <p>maluwe <i>v</i> (m) [-n] malve.</p> <p>malve <i>l v</i> (m) [-n] bep. kruid; <i>ll bn</i> lichtpaars.</p> <p>malversatie (z) <i>v</i> [-s, -ien] verduistering; knoeierij.</p> <p>mama <i>v</i> [-s] moeder.</p> <p>mamië'ring <i>v</i> [-s, -en] geleibuis van leer of zeldoek.</p> <p>mamm/a <i>v</i> [-s] moeder. ~le <i>v</i> [-s] moeder.</p> <p>mammoet <i>m</i> [-en, -s] bep. voorwereldlijke olifant; <i>als eerste deel van ss in bet.</i>: reuze-. Mammoetwet wet op voortgezet onderwijs.</p> <p>mammon; <i>de</i> — <i>dlenen</i>, slaaf v. h. geld zijn.</p> <p>mama (gms.) moeder.</p> <p>man [-nen] persoon, mens; mannelijk iem.; iem. v. karakter; echtgenoot; soldaat; — <i>met de hamer</i>, kwelgeest bij sportprestaties; <i>op de</i> — <i>af</i>, zonder omwegen; <i>zijn</i> — <i>staan</i>, tegenstanders aankunnen; <i>aan de</i> — <i>bren-gen</i>, verkopen; <i>als de nood aan de</i> — <i>komt</i>, als er grote nood is; <i>niet</i> — <i>en mult</i>, zonder dat iem. gered is; — <i>en paard</i>, alle bijzonde-derheden; <i>de derde</i> — <i>brenkt de spraak aan</i>, een derde houdt het gesprek gaande; <i>een</i> — <i>een</i> — <i>een woord een woord</i>, een eerlijk man houdt zijn woord.</p> <p>manager (mcnnedzje) [-s] leider; theater-directeur. ~s(ziekte) gevaarlijke ziekte die mensen met veel beslommeringen gemakkelij krijgen.</p> <p>manche (mánsj) <i>v</i> (m) [-s] halve robber.</p> <p>manchester (mentsjste, mansjester) <i>o</i> ge-ribbeid, katoenfluweel.</p>

Is dit dan het ideale schoolwoordenboek? Men kan natuurlijk het ontbreken van bepaalde woorden ontbreken (het verschil tussen draf en galop zochten we er vruchteloos in bv.), maar welk zakwoordenboek is volledig? Erger lijken mij enkele slordigheden als de uitleg bij "pentagon": "... gebouw ... waarin de leiding van leger, vloot en marine gevestigd is". Of bij "kelner": "iemand die de klanten in een hotel of café het eten en drinken brengt." Dit belet echter niet dat we zouden wensen Het Schoolwoordenboek ook in veel Vlaamse scholen te zien gebruiken. (Import voor België: Die Keure, Brugge)

R.R.

Lut Baten, e.a., Expressief. Rond taal in opvoeding en onderwijs, Acco, Leuven, 1979, 198 p., 385 fr.

Een hulde-album voor Fernand Etienne. Het is geworden tot een soort van geloofsbelijdenis van een aantal mensen die behoren tot een "Leuvense school". Het gezicht van deze school blijft wel wat onduidelijk, want ze geven ons nogal ruime algemene ideeën en wensen om de school te veranderen zodat de volledige persoonlijkheid van de leerlingen zich erin kan ontplooien. Sommige stukken zijn kreten, maar andere zijn bijzonder informatief. Onder deze laatste vermelden we bv. dat van Michaël Goethals (een terminologisch overzicht van spelvormen in het onderwijs), François Verbruggen (over taalonderwijs en Steinerpedagogie), Gilbert van Hoeydonck (ideeën voor een reeks bruikbare lessen over spreekvaardigheid), Lut Baten (over de Zweedse poëziedidacticus Gunnar Hansson - belangrijk!), Fons van Dijk (over methodes voor creatief taalonderwijs).

Dergelijke verzamelbundels zijn natuurlijk altijd van ongelijke kwaliteit, maar o.a. de bovenvermelde stukken verdienen ruime aandacht. En tenslotte is het een onrechtstreekse kennismaking met de bezielende en innemende man die Fernand Etienne is.

Andries Oldersma, De meester is gek, Nederlandse Stichting voor Kunstzinnige Vorming, Amersfoort, 1977, 56 blz, fl 6,20-.

Dit boek gaat over onderwijsgedrag. De auteur onderscheidt twee aspecten: het didactische (leerinhouden, doelstellingen, werkvormen enz.) en het sociaal-emotionele. Hij gaat in dit boekje alleen in op dit laatste, speciaal op de relatie tussen kinderen en onderwijsgevende. Dit noemt hij dan "elementair leraarsgedrag" omdat het de voorwaarde is voor een optimaal didactisch gedrag. Oldersma is gemeentelijk inspecteur van het onderwijs in Amsterdam en hij schrijft voortdurend over zijn eigen waarnemingen, al verwijst hij ook naar een aantal studies van onderwijskundigen en psychologen (Flanders, Rogers, de reeks Didactische Analyse enz...). Hij pleit voor een leerlinggerichte houding, waarbij wederkerigheid bestaat in de relatievormen. Dit beschrijft hij dan niet als vage dromen, maar met zeer inspirerende concrete voorbeelden en wenken. Erg aan te raden dus voor wie zijn relatiestijl in de klas anders zou willen, maar bv. ondervindt dat de zaak hem of haar uit de hand dreigt te lopen. Het gaat in dit boek voortdurend over de lagere school, maar wat erin staat is zonder meer van toepassing op het middelbaar onderwijs. Geen utopieën, maar iets waar je morgenvroeg al wat aan hebt.

H. De Neve e.a., Schrijf jezelf, Acco, Leuven, 1978, 148 p., 285 fr.

Het uitgangspunt van dit boek is bijzonder interessant. Het is door een onderwijskundige en enkele leerkrachten als een documentatie-eenheid d.w.z. een documentatie die aan de leraar wordt voorgesteld als concretisering van een leerplan, opgesteld. In dit geval gaat het over het schrijfonderwijs in de drie hoogste jaren van het secundair onderwijs. Hiervoor worden dan doelstellingen, leerinhouden, leersituaties en evaluatievormen voorgesteld, samen met een "bronnenopgave". Er wordt vertrokken vanuit de vraag: "Hoe bevordert het schrijven de totale persoonlijkheidsvorming, met het oog op maatschappelijk engagement." (p.15). Een uitstekend startpunt: een combinatie van geëxpliciteerde algemene onderwijsdoelstellingen met vakdidactische. Daar is de VON ook voor! Helaas blijkt dan wel vlug dat de vakdidactische fundering erg mager en wazig uitvalt tegenover de algemeenonderwijskundige fundering en de technische know-how (het vakmanschap): er is gewoon weinig taalkundig

gedacht. Praktisch wordt de zaak dan verder uitgewerkt in een hoofdstuk over het uitschrijven van ervaringen en gevoelens en één over het uitschrijven van informatie en ideeën. Over het creatieve schrijven erin ben ik erg ontgoocheld: er wordt vaak slordig geredeneerd en de creativiteit blijkt vooral te bestaan uit het uitvoeren van formele opgaven en veel te weinig uit het opdoen en weergeven van eigen ervaring. Het doel blijkt in feite te zijn dat de leerlingen een verhaal schrijven. Hoe kan men dan overigens nog creativiteit verwachten wanneer er bij de produktevaluatie gebruik wordt gemaakt van cijferkwoteringen als " 1: onvoldoende, d.w.z. ontstellende inhoudelijke armoede; oppervlakkigheid" (p. 29)? Een leerling die zo'n oordeel riskeert, houdt zich toch liever op de veilige vlakte? Wél goed zijn de suggesties voor de procesevaluatie (p. 31-32) waarbij als positief punt ook moet vermeld dat deze procesevaluatie wordt aanbevolen bij alle schrijfp opdrachten. Het hoofdstuk over zakelijk schrijven leek me iets bruikbaar, al miste ik ook hier heel erg de begrippen publiekgerichtheid en schrijfdoel. Taalbeschouwelijk staat dat hoofdstuk niet ver, met uitzondering van het stuk over het opstellen van interview- of enquêtevragen (p. 91-103), dat uitstekend is. Maar verder wordt er nergens wat gedaan met de taalbeschouwingsvragen (" Wie zegt wat tegen wie, hoe waar en wanneer, met welk doel en met welk effect? ").

Jammer, het boek als geheel is geen succes, daarvoor mist het te sterk een taaldidactische basis. De bibliografie bevat, op twee titels na, alleen maar titels over algemene onderwijskunde en handboeken. De mooie beginselen uit het hoofdstuk I worden al te snel verlaten voor een traditionele, pragmatische aanpak, zodat ze eerder lijken te dienen als alibi om op een meer systematische manier voort te doen zoals het altijd al gedaan is.

R. Roger



Elders gelezen.

J. Griffioen: Voorlezen (Levende Talen nr. 349, februari 80, p. 89-97): over de propagandistische waarde van het voorlezen van fictionele teksten door leraars en de methodes hierbij.

L. De Pillecijn: Drie essays van Cyriel Verschaeve (Nova et Vetera, 1979-1980, nr. 3-4, p. 218-231): een poging om ook de geschriften van Verschaeve weer op te graven.

Ronald Soetaert: De crisis literatuuronderwijs (De Morgen, 7 maart 1980): Overzicht van de problematiek en pleidooi voor een leerlinggericht literatuuronderwijs - zeer leesbaar.

G. De Schutter: De hakbijl in het traditioneel grammatica-onderwijs? (Brandpunt, 7e jg. nr. 6, februari 1980, p. 216-219): Een goede inleiding in deze problematiek en een pleidooi voor een zinvol en wetenschappelijk verantwoord taalbeschouwingsonderwijs.

Een themanummer van het Werkblad voor Nederlandse Didactiek (8e jg. nr. 2/3 over " En wat met het grammatica-onderwijs? " (Uitg. Centrum voor Didactiek, Sectie Nederlands, UFSIA, Prinsstraat 13, 2000 Antwerpen): bevat 8 bijdragen van Vlaamse en Nederlandse didactici, erg interessant.
