

Korrie van Helvert \*)

## TAALVAARDIGHEID NEDERLANDS: HOOFDVAK OF HULP- VAK?

### 1. Inleiding

Laat ik voorop stellen dat ik geen docent Nederlands ben, zelfs geen neerlandicus. Mijn inzicht in en ideeën over het schoolvak Nederlands zijn die van een betrekkelijke buitenstaander. Dat heeft voor- en nadelen. Ik word niet gehinderd door inzicht in of affectie met tradities binnen het schoolvak Nederlands. Als ik nadenk over de inhoud van het vak Nederlands en de te toetsen eindtermen, dan doe ik dat vanuit een ander perspectief. Mijn invalshoek is de positie van meertalige leerlingen in het voortgezet onderwijs en mijn zorg is de vaak gehoorde klacht dat er een discrepantie bestaat tussen de aangeleerde/verworven taalvaardigheid Nederlands bij meertalige leerlingen en de taaleisen die gesteld worden in andere vakken, met name de zogeheten zaakvakken zoals aardrijkskunde, biologie, geschiedenis, economie. Dit geldt overigens niet alleen voor tweetalige leerlingen. Ook veel Nederlandstalige leerlingen lopen vast in studieteksten die een hoge mate van tekstanalytisch vermogen vergen naast het beheersen van specifieke lexicale en idiomatische elementen (De Jong 1990; Olijkan 1990, Litjens & Jongerius 1990). Zonder zover te willen gaan hier een 'schuldvraag' neer te leggen, ben ik wel van mening dat het opheffen of op zijn minst verkleinen van deze discrepantie een gedeelde verantwoordelijkheid is van docenten Nederlands en zaakvakdocenten. In dit artikel richt ik mij specifiek tot de docenten Nederlands. Bij andere gelegenheden richt ik mij specifiek tot docenten en docentenopleiders in andere vakken zoals bijvoorbeeld wiskunde. Bij het leren van wiskundige relaties en bewerkingen speelt de taal zeker in de aanvangsfase een essentiële bemiddelende rol. De definitie in taal van de hypotenusa:

*"De langste zijde van een rechthoekige driehoek, gelegen tegenover de rechte hoek"*

gaat vooraf aan het latere geautomatiseerde en direct zonder noodzakelijke bemiddeling van taal beschikbare concept. (Overigens leverde een globale scanning onder enkele collega's van de bekendheid met het begrip hypotenusa en het geven van een talige definitie ervan veel hilariteit op. Enkele elementen uit de definitie waren gespaard gebleven - 'schuine lijn', 'rechte hoek', 'ertegenover', - maar velen slaagden er niet in het concept hiermee weer toegankelijk te maken.)

In dit artikel wil ik me concentreren op kenmerken van vaktaal in het algemeen en de overlap daarvan met de 'dagelijkse taal'. Ik zal daarbij vooral gebruik maken van

het overzichtelijke boek *Vak, Taal, Kennis. Inleiding tot het onderzoek naar taalgebruik in vakken en beroepen* van Christoph Sauer (1990). Daarnaast zal ik aan de hand van enkele opgaven uit het centraal schriftelijk eindexamen Geschiedenis en Staatsinrichting voor VWO van 1989 laten zien dat leerlingen soms geconfronteerd worden met teksten die aanmerkelijk complexer en abstracter zijn dan de gemiddelde teksten binnen het vak Nederlands. Tot slot wil ik kort ingaan op de adviezen van de CVEN en reageren op het daar gemaakte onderscheid tussen fundamentele en functionele taalvaardigheden.

## 2. Nederlands: moedertaal of tweede taal

Voor een aantal leerlingen in het voortgezet onderwijs is het Nederlands geen moedertaal maar een tweede taal die geleerd werd na het vierde jaar. Uit onderzoek in het basisonderwijs is inmiddels duidelijk dat het feit dat deze leerlingen het Nederlands hoofdzakelijk verwerven binnen een schoolse onderwijssituatie langdurige effecten heeft op hun taalvaardigheid (PPON: Zwarts 1990). Met name op het punt van de woordenschat blijven allochtone meertalige leerlingen een relatieve achterstand houden ten opzichte van Nederlandstalige leerlingen. Allochtone leerlingen stromen dan ook nog steeds in relatief hoge mate door naar de 'lagere' vormen van voortgezet onderwijs zoals het ibo/lbo en het ivo-mavo/mavo. Met name voor die leerlingen waarvoor het Nederlands uitsluitend schooltaal is en die daarbuiten slechts in beperkte mate of in zeer beperkte contexten Nederlands gebruiken kan de toegankelijkheid van en de uitdrukkingsvaardigheid in de Nederlandse taal relatief lager blijven dan die van Nederlandstalige klasgenootjes. Uit het PPON-onderzoek in de eindfase van het Basisonderwijs, kwam voor een aantal taken duidelijk naar voren dat gemiddelde leerlingen (met gewicht 1) het beter deden dan leerlingen uit lagere sociaal-economische milieus (met gewicht 1,5) die het op hun beurt weer beter deden dan de allochtone leerlingen (met gewicht 1,9). Uiteraard zijn dit conclusies op basis van de wet van de grote getallen. Natuurlijk zijn er uitzonderingen en presteren sommige tweetalige allochtone leerlingen op taaltaken hoger dan sommige Nederlandstalige leerlingen, maar over het geheel genomen is er sprake van een verschil in taalvaardigheid.

Opvallend is daarbij dat door docenten steeds vaker geobserveerd wordt dat tweetalige leerlingen op specifieke taalvaardigheden vaak beter scoren dan Nederlandstalige leeftijdgenoten. Dit betreft dan met name regelgebonden kennis van de taal. Formele structurele regelmatigheden in spelling, morfologie en syntaxis leveren relatief weinig problemen op. Daar waar het taalgebruik niet door aan te leren algoritmen wordt bestuurd, maar door meer heuristische procedures gebaseerd op traditie, taalintuïtie of pragmatische taalgebruiksregels, hebben veel ook gevorderde tweetaligen problemen. Dergelijke intuïties worden ontwikkeld op basis van een samenhang tussen cultuur en taalgebruik van de leefgemeenschap waarin men opgroeit. Die extra ondersteuning en bijsturing vanuit de directe sociale omgeving is met betrekking tot het gebruik van het Nederlands voor de meeste tweetalige leerlingen afwezig of slechts sporadisch beschikbaar. Zij zijn voor de

ontwikkeling daarvan aangewezen op het onderwijs Nederlands. Binnen het onderwijs Nederlands als moedertaal worden deze basale taalintuïties echter vaak niet expliciet onderwezen omdat docenten er (met betrekking tot moedertaalsprekers terecht) van uitgaan dat leerlingen die reeds beheersen.

### 3. Nederlands door de hele school

Zoals de taal als communicatiemiddel een niet meer weg te denken basisvaardigheid is geworden in onze complexe samenleving, zo speelt taal door alle schoolvakken heen een belangrijke rol. Zeker in de laatste fase van havo en vwo wordt ervan uitgegaan dat de taal voor leerlingen een zekere transparantie heeft bereikt. Hiermee bedoel ik dat de leerlingen in staat worden geacht taal als medium, als communicatiemiddel te gebruiken waarbij de focus zich niet primair richt op de taalvormen maar op de te verwoorden achterliggende kennis of inhoud. Omgekeerd geldt hetzelfde, leerlingen moeten in een tekst of tijdens de uitleg van de docent 'door de taal heen kijken' en direct toegang vinden tot de propositionele en conceptuele inhoud van de boodschap. Op zich is dat geen probleem wanneer de gebruikte taal duidelijk is voor de leerlingen, en geen of voldoende weinig elementen bevat die niet begrepen worden. Men mag veronderstellen dat elf jaar taalonderwijs de leerlingen inmiddels voldoende heeft toegerust om nieuwe informatie en kennis te verwerven of te etaleren door middel van taal.

Probleem is hierbij echter dat vaktaaldocenten zich van verschillende talen bedienen die weliswaar een grote mate van overlap vertonen met het algemeen Nederlands, maar behalve in lexicale zin (vakjargon), ook in syntactische en pragmatische zin heel specifieke kenmerken vertonen. Specifieke eigenschappen van vaktalen zijn naar mijn weten nog steeds geen vast onderdeel in de opleiding voor leraren Nederlands, terwijl een dergelijk inzicht zeer nuttig lijkt bij het streven naar een geïntegreerd taalbeleid in de school. Keerzijde is vanzelfsprekend dat vaktaaldocenten soms niet of onvoldoende in staat blijken hun 'eigen vaktaal' binnen het didactisch en pedagogisch onderwijsproces zodanig aan te passen dat leerlingen zonder onnodige extra taalproblemen toegang krijgen tot het kennisgebied van het betreffende vak. Uiteraard is het gebruik van vaktaal daarbij onontbeerlijk, alleen valt er wel degelijk te discussiëren over de mate waarin en de wijze waarop.

### 4. Het verschijnsel vaktaal

We weten allemaal dat het Nederlands niet eenduidig te benoemen is. Het omvat een aantal varianten die op basis van sociolinguïstische criteria van elkaar te onderscheiden zijn:

- regionale variëteiten (dialecten)
- sociale (klasse) variëteiten (sociolecten)
- variëteiten door taalcontact (etnolecten).

Vaktalen zijn niet eenduidig op basis van sociolinguïstische categorieën te onderscheiden. Hoewel het zeker groepstalen betreft en aan verschillende beroepsgroepen weliswaar een verschillende sociale status wordt toegekend, vinden ze hun bestaansrecht meer in een verhoogde efficiëntie van de vakinterne communicatie dan in een behoefte aan sociale status of identiteit (hoewel dat laatste vrijwel altijd een neveneffect is wanneer 'vakbroeders' in een breder gezelschap overgaan tot een substantieel gebruik van vaktaal).

Sauer stelt op een gegeven moment de vraag of vaktalen eigenstandige taalvarianten zijn of verbijzonderingen van de 'algemene taal'. De term 'algemene taal' die Sauer hanteert, komt overeen met de sociolinguïstische term 'standaardtaal'. Sauer stelt, op niet echt overtuigende gronden, dat vaktalen in een inclusierelatie staan tot de algemene taal. Zij vormen er als het ware een deelverzameling van. Kortom, de vaktalen zijn ingebed in de algemene taal en wijken ervan af in termen van selectie, frequentie en gebruik van specifieke verbale elementen zoals tekstdelen, syntactische constructies, lexicale eenheden, afkortingen, metaforen enzovoort, die echter in principe deel zijn van de algemene taal. Om een en ander meer concreet te maken zal ik nu drie principes die in de syntaxis van vaktalige teksten een dominerende rol spelen nader toelichten (Sauer 1990, pag. 84-86). Dit zijn:

- \* *Condensering*  
mededeling van zoveel mogelijk informatie met zo weinig mogelijk woorden;
- \* *Expliciete specificering*  
het - met name in teksten binnen de menswetenschappen veel voorkomende - direct onder woorden brengen van de illocutie van de uiting;
- \* *Anonimisering*  
het 'verdwijnen' van auteur en lezer als persoon uit het communicatieve verband dat door de tekst wordt geschapen, doordat de syntactische middelen zo gekozen worden dat meestal het gebruik van persoonsvormen (in de zin van personen als subjecten van handeling) wordt ontweken of niet meer nodig is.

Natuurlijk geldt ook voor de omgang in de dagelijkse taal de regel geen onnodige omhaal van woorden te gebruiken. Deze eigenschap van vaktalen komt dus overeen met taalgebruiksregels in de algemene taal met dit verschil dat vaktaal-sprekers doordat zij een specifieke taalvariant delen, veel specifiekere voorkennis en relevantie voor de luisteraar in kunnen schatten dan twee willekeurig elkaar tegenkomende taalgebruikers. Daar komt nog bij dat vaktaal bij uitstek tot functie heeft het overbrengen van complexe, niet-alledaagse en specifieke informatie. Dit leidt ertoe dat de neiging tot condensering de toegankelijkheid van de vaktaal voor niet vakgenoten en nog niet volledig ingewijde vakgenoten bemoeilijkt. Hieronder vindt u een aantal voorbeelden van condensering in vaktalen:

- (1) "Directe harding is een enkelvoudige harding vanaf de carboneertemperatuur" (Sauer 1990, p.86)



'Vanaf de carboneertemperatuur' is een prepositieconstituent in plaats van een volledige bijzin met 'nadat....'; 'carboneertemperatuur' is een specifieke samenstelling en 'harding' een nominalisatie.

- (2) "Het tussengloeien kan vervallen als het werkstuk na het carboneren niet moet worden bewerkt en wanneer het door zijn vorm weinig neiging tot vervormen heeft" (Sauer 1990, p.86)

'Tussengloeien' en 'carboneren' zijn nominalisering; 'door zijn vorm' vervangt een causale bijzin.

Expliciete specificering komt in dagelijkse taal veel minder voor. Het is met name binnen bepaalde vakgebieden een wijdverbreid fenomeen. De volgende voorbeelden zijn hier een duidelijke illustratie van:

- (3) "Het probleem is dat vele verschillende soorten veranderingen met de leeftijd tegelijk plaatsvinden"
- (4) "Een belangrijk punt van discussie binnen de ontwikkelingspsychologie dat direct te maken heeft met de keuze van de onderzoeksmethode, heeft betrekking op de vraag die we hiervoor reeds tegenkwamen: moeten de ontwikkelingsveranderingen verklaard worden? Voordat we hier enkele opmerkingen over willen maken, moeten we eerst iets nader ingaan op de dimensie van onderzoeksmethoden waar deze vraag impliciet mee verbonden is." (Sauer 1990, p.86)

Een heel mooi voorbeeld van specifiek vaktaalgebruik geeft Sauer onder de term anonimisering. De volgende voorbeelden spreken voor zich:

- (5) Toen ik de vloeistof weg liet lopen, zag ik een bruin bezinksel.
- (6) Wanneer men de vloeistof weg laat lopen, ziet men een bruin bezinksel.
- (7) Wanneer je de vloeistof weg laat lopen, zie je een bruin bezinksel.
- (8) Wanneer de vloeistof wordt verwijderd, verschijnt er een bruin bezinksel.
- (9) Bij het afgieten van de vloeistof, wordt een bruin bezinksel zichtbaar. (Sauer 1990, p.88)

Hoewel (8) en (9) inderdaad twee respectievelijk een woord minder bevatten dan (1) en je in die zin nauwelijks van condensering kunt spreken, is het hier heel duidelijk geïllustreerd dat de afstand van de lezer tot de inhoud van de uiting toeneemt in de opeenvolgende zinnen. De eerste omschrijving (5) is een vorm die in wetenschappelijke verslagen in de middeleeuwen een zeer gebruikelijke was. De omschrijving (7) is een tussenvorm die in het Nederlands karakteristiek is voor school- en leerboeken. Is dit nodeloos ingewikkeld taalgebruik? Nee, op zich niet. Het is voor ingewijden een taalvariant die eenduidig en bondig de werkelijkheid be-

schrijft.

Om aan te geven dat leerlingen binnen het voortgezet onderwijs reeds geconfronteerd worden met zeer vakspecifieke – in dit geval politieke – teksten heb ik enkele opgaven opgenomen uit het eindexamen Geschiedenis en Staatsinrichting voor het vwo van 1989:

#### Tekst 1

##### *Viermaal een Gouverneur-Generaal aan het woord*

De volgende vier teksten (1 t/m 4) zijn afkomstig uit brieven, telegrammen of redevoeringen van vier verschillende Gouverneur-Generaal van Nederlands-Indië uit de periode 1916–1945. De teksten staan in willekeurige volgorde.

2. Ik onmag nalaten opwijzen huidige omstandigheden niet gedoogen aarzeling of vertraging aanzien, nakoming gedane toezegging inzake aanwijzing deelnemers rijksconferentie weshalve ik nogmaals nadrukkelijk verzoek spoedige beslissing welke tijdens komende volksraadzitting kan uitgevoerd. Inheemsche bevolking inbegrepen groote meerderheid nationalisten algemeen bereid regeering loyaal steunen en hoewel hoop toekomstige grootere medezeggenschap doorklinkt wordt vooralsnog niet getracht huidige situatie misbruiken tot afdwingen concessies waarvan bekend regeering onbereid thans toezeggen.

noot Met dit eerste zinsdeel in telegram-stijl wordt bedoeld: "ik mag niet nalaten er op te wijzen dat de huidige omstandigheden geen aarzeling of vertraging toestaan ten aanzien van ..."

##### *De opgave:*

De teksten 1 t/m 4 zijn afkomstig van vier van de vijf Gouverneurs-Generaal, die in de periode 1916–1945 over Nederlands-Indië waren aangesteld, te weten:

- Mr. J.P. Graaf van Limburg Stirum (1916–1921)
- Mr. D. Fock (1921–1926)
- Jhr. Mr. A.C.D. de Graeff (1926–1931)
- Jhr. Mr. B.C. de Jonge (1931–1936)
- Jhr. Mr. A.W.L. Tjarda van Starckenborgh Stachouwer (1936–1945)

Geef voor tekst 2 aan, van wie de tekst afkomstig is en geef ook één verklaring voor de gemaakte keuze.

Tekst 2: G.G. Tjarda van Starckenborgh Stachouwer.

In de zinsnede "gedane toezegging inzake aanwijzing deelnemers rijksconferentie" (regels 2–3), doet de G.G. op het voornemen van het opperbestuur om na de bevrijding van Nederland een rijksconferentie bijeen te roepen/in de zinsnede "wordt vooralsnog niet getracht huidige situatie misbruiken" (regel 7) wordt bedoeld op de moeilijke positie waarin de regering zich bevindt door de bezetting van het moederland.

##### *Vraag*

Welke oplossing stond Meyer Ranneft voor ogen om de economische belangen van Nederlands-Indië beter te kunnen behartigen?

##### *Antwoord*

Holland en Indië moesten elk hun eigen gang gaan (tekst 5, regels 4–5).

## Tekst 2:

### *De Scheuring van het Rijk*

Onder deze titel verscheen in 1951 een boek van prof. mr. P.S. Gerbrandy waarin hij zijn visie gaf op de gebeurtenissen die geleid hebben tot het uiteenvallen van het Koninkrijk der Nederlanden. Gerbrandy was tijdens de oorlogsjaren 1940-1945 minister-president van de Nederlandse regering te Londen.

Na de oorlog verzette hij zich als voorzitter van het Nationaal Comité Handhaving Rijkseenheid (1946-1950), en sedert 1948 ook als Kamerlid, met grote heftigheid tegen de onafhankelijkheid van Nederlands-Indië.

Uit het boek van Gerbrandy het volgende tekstfragment:

Zij hebben de Japanse tijdbom na 15 Augustus 1945 niet ten spoedigste gedemonteerd.

De Nederlandse Regering in Den Haag en Dr. van Mook, als Luitenant-Gouverneur-Generaal haar vertegenwoordiger, hebben het evenmin gepoogd. Men is de weg opgegaan van het pacteren, met de rebellen.

Er heeft in het beleid te dezen aanzien van Nederlandse zijde dubbelslachtigheid geheerst. Naast het pacteren met de rebellen heeft men statenvorming buiten het gebied der republiek en later daarbinnen in werking gezet, welke grondslag voor samenwerking op vreedzame wijze had kunnen vormen.

Tot tweemaal toe ook is het Nederlandse gouvernement, de woordbreuk en de destructie van de republikeinse leiders moede, tot een politionele actie tot herstel van haar gezag overgegaan, eerst in Juli 1947, later in December 1948.

bron: P.S. Gerbrandy. *De Scheuring van het Rijk*; Kampen 1951, pag. 73

### Vragen:

Leg uit waarom Gerbrandy het woord "rebellen" gebruikt (tekst 6, regels 4 en 6).

Geef één voorbeeld van wat Gerbrandy kan bedoelen met "woordbreuk" (tekst 6, regel 9).

### Antwoorden:

De aanhangers van de Republiek Indonesië hadden eenzijdig de onafhankelijkheid uitgeroepen en rebelleerden dus tegen het wettig gezag van Nederland.

Eén van de onderstaande:

- Het niet nakomen van de staakt-het-vuren-overeenkomst
- De niet nagekomen toezegging de Nederlandse perimeters te bevoorraden
- Het niet nakomen van de toezegging om samen met Nederland een economische politiek te voeren
- Het niet nakomen van de toezegging de diplomatieke activiteiten te bevriezen c.q. te verminderen

Zelfs voor mij als ervaren lezer is het taalgebruik in deze teksten een voortdurende stoorzender die mijn aandacht afleidt van de propositionele inhoud en allesbehalve transparant te noemen is. Blijkbaar wordt van vwo-leerlingen verwacht dat ze kunnen omgaan met dergelijke specifieke, abstracte en complexe teksten. Opvallend is ook dat bij de opgaven vaak een correcte tekstinterpretatie noodzakelijk is om tot het juiste antwoord te kunnen komen. Wordt hier taalvaardigheid getoetst of geschiedkundig inzicht?

## 5. Een gedeelde verantwoordelijkheid?

Realiteit is dat specifiek taalgebruik binnen vaktalen geleerd moet worden. Tertiaire socialisatie van vakpersonen (pag. 148) noemt Sauer dit treffend, wat aangeeft dat het leren van een vaktaal gelijk te stellen is aan het verwerven van een nieuwe taal met specifieke conceptuele netwerken met de daarbij behorende verbale labels, taalconstructies en taalgebruiksregels. Elementen uit de algemene taal krijgen bijvoorbeeld een heel specifieke vakinterne betekenis zoals 'virus' in de computer, 'cel' in de biologie en 'weerstand' in de elektrotechniek.

Wie is verantwoordelijk voor het onderwijzen van (vak)taal aan leerlingen binnen het voortgezet onderwijs? De docent Nederlands zal –samen met de commissie Braet– zeggen: "Wij zorgen wel dat de leerlingen de fundamentele taalvaardigheden van de standaardtaal leren en de vakdocent is verantwoordelijk voor het onderwijzen van vakspecifieke taalaspecten". Voor zover het specifieke lexicale eenheden betreft kan ik daarin meegaan. Veel docenten Nederlands zouden, zoals mijn eerder genoemde collega's, niet eens in staat zijn een definitie te geven van het begrip hypotenusa. Laat dat maar aan de docent wiskunde over. Maar het aanreiken van leesstrategieën voor studieteksten met hun specifieke eigenschappen is mijns inziens op zijn minst een grensgeval. Het verbaast me dan ook dat Braet in de samenvatting van zijn lezing het bestuderen van studieteksten een functionele taalvaardigheid noemt die niet primair behoort tot het curriculum Nederlands. Welke teksten moeten dan beschouwd worden als 'algemene standaardtaaltteksten'? Teksten die geschreven worden voor een algemeen lezerspubliek zoals krant artikelen, tijdschrift artikelen, artikelen in populair-wetenschappelijke vaktijdschriften of, zoals nu in 'eindexamens tekstverklaring gebeurt, bewerkingen daarvan?

Terecht merkt Rijlaarsdam (1991) op dat het onderscheid functionele taalvaardigheden en fundamentele taalvaardigheid onwerkbaar is. Alle taalvaardigheden zijn in wezen fundamentele vaardigheden al dan niet toegepast in een functionele context. De transfer van fundamentele taalvaardigheden naar concrete en uiteenlopende taalgebruikssituaties is een inherent aspect van taalvaardigheid zelf en behoort dus tot de kerndoelen van het schoolvak Nederlands. Juist deze transfer levert voor tweetalige leerlingen vaak extra problemen op.

### Tot besluit

Ik heb geen pasklare oplossing. Ik wil alleen bereiken dat docenten verder kijken dan hun eigen vakspecifieke neus lang is en leerlingen een geïntegreerd taalaanbod en taalonderwijs bieden, zodat het taalonderwijs enerzijds en de gestelde taaleisen in alle vakken anderzijds met elkaar in overeenstemming zijn. Zoals ik al aan het begin stelde is dit met name urgent voor tweetalige leerlingen die voor de verwerving van abstracte schoolse taalvaardigheden volledig aangewezen zijn op het taalaanbod in de school.



## Noot

- (\*) De schrijfster is verbonden aan de vakgroep Taal en Minderheden van de letterenf-  
culteit der Katholieke Universiteit Brabant.

## Literatuur

- Jong, E. de, *Schoolse taalvaardigheid in zaakvakken: leergangen*, Enschede, SLO, 1990.
- Litjens, P. & J. Jongerius, *Schoolse taalvaardigheden in de zaakvakken*, Enschede, SLO, 1990.
- Olijkan, E., Nederlands als tweede taal in het voortgezet onderwijs: stand van zaken en perspectief, in: *Toegepaste taalwetenschap in artikelen 38*, 1990, 76-90.
- Rijlaarsdam, G., Een voorstel getoetst. Een<sup>o</sup> beoordeling van voorstellen voor de vernieuwing van de eindexamenprogramma's Nederlandse taal en letterkunde voor VWO en HAVO. *Spiegel*, 1991.
- Sauer, C., *Vak taal kennis*, Inleiding tot het onderzoek naar taalgebruik in vakken en beroepen, Leiden, Alpha, 1990.
- Zwarts, M., *Balans van het taalonderwijs aan het einde van de basisschool*, Arnhem, CITO, 1990.