

Is onze kennisbasis voor onderwijs Nederlands voldoende?

Verslag van een internationaal literatuuronderzoek

INGRID EVERS & PIET-HEIN VAN DE VEN

Dit artikel rapporteert over een onderzoek naar de kennis die in enkele Europese landen wordt gevraagd van leraren die lesgeven in de nationale taal, inclusief leraren van andere vakken die de nationale taal gebruiken in hun onderwijs. Ten behoeve van het onderzoek zijn leerplannen, beleidsdocumenten, artikelen en rapporten geanalyseerd. Naar aanleiding van hun bevindingen willen de auteurs pleiten voor meer discussie over de rol van taal in het onderwijs. Wat moeten leraren nu precies kennen, wat is het belang van taal, het belang van het schoolvak, en de positie van de leraar?

Inleiding

Sinds voorjaar 2007 bestaat het Landelijk Expertisecentrum Opleidingen Nederlands en Diversiteit¹ (LEONED), een platform van en voor lerarenopleiders. LEONED beoogt lerarenopleidingen en leraren te ondersteunen in het onderwijs aan talig heterogene groepen leerlingen en onderwijs in de specifieke taalaspecten van school en schoolvakken. Voor alle leerlingen is beheersing van taal immers een belangrijke voorwaarde voor persoonlijke en sociale

ontwikkeling, en voor schoolsucces. Goed taalonderwijs staat of valt met de kwaliteit van de leraar. De leraar Nederlands, maar ook leraren van de andere schoolvakken dienen de taalontwikkeling van leerlingen te bevorderen. Binnen LEONED startten we onder meer een beknopt onderzoek naar leerplannen voor lerarenopleidingen in enkele Europese landen met een vergelijkbare sociaaleconomische situatie en een vergelijkbare lerarenopleiding. Dit artikel presenteert de resultaten van dat onderzoek en pleit voor een nadere discussie over de rol van taal in het onderwijs.

Onderzoeksopzet

De onderzoeksvraag luidde: welke eisen stellen met Nederland vergelijkbare Europese landen aan leraren die betrokken zijn bij het onderwijs in de nationale taal en literatuur in (heterogene) onderwijssituaties?

Voor de beantwoording van de onderzoeksvraag bestudeerden we vooral leerplannen, daarnaast beleidsdocumenten, artikelen en rapporten. We verzamelden documenten in voor ons toegankelijke talen² via onze internationale netwerken en door speuren

op internet. Natuurlijk zijn op deze manier wellicht interessante landen en taalgebieden niet in kaart gebracht. Maar we streefden we niet naar een volledige inventarisatie, of naar een overzicht per land, noch naar een vergelijking van landen, maar naar een inventarisatie van eisen aan leraren. We zien zo'n inventarisatie als mogelijke spiegel voor in Nederland gestelde eisen. We gingen in eerste instantie op zoek naar geformuleerde competenties. We hoopten daarmee aan te sluiten bij de 'praktijkgerichte bekwaamheidseisen' die het Samenwerkingsorgaan Beroepskwaliteit Leraren (SBL) voor alle docenten heeft geformuleerd in termen van zeven competenties: respectievelijk de interpersoonlijke, pedagogische, vakinhoudelijke en (vak)didactische, organisatorische competentie; de competentie in het samenwerken met collega's, met de omgeving en ten slotte de reflectieve competentie (Dietze, Jansma & Riezenbos, 2002). Het gaat ons natuurlijk vooral om de vakdidactische competentie, al berusten natuurlijk de andere competenties ook in meer of mindere mate op kennis van taal en communicatie. De meeste bestudeerde documenten beschrijven echter geen competenties, maar doelen en inhouden. En als ze al competenties beschrijven, blijft vaak onduidelijk wat onder 'competentie' wordt verstaan. Er zijn omschrijvingen (Collès, Dufays & Maeder, 2003; Abraham, 2003) waarin competenties bestaan uit onder meer kennis, vaardigheid, attitude en overtuigingen. Daarmee zijn ze vergelijkbaar met de SBL-competenties. Vaker echter blijkt in de bestudeerde literatuur dat het begrip 'competentie' wordt verstaan als 'vaardigheid' of 'waarneembaar gedrag' (vergelijk Fleming, 2006).

We konden dus, bij gebrek aan informatie of aan duidelijke informatie in dezen, geen helder overzicht geven van competenties. We kunnen op basis van de bestudeerde documenten wel aangeven welke

kennis docenten zouden moeten bezitten. Zowel competenties, doelen als weergegeven inhouden weerspiegelen namelijk de veronderstelde, onderliggende kennisbasis voor docenten. We rapporteren hier een overzicht van die kennisbasis. Hierbij tekenen we direct aan dat dit overzicht als gevolg van de door ons gehanteerde werkwijze niet compleet is. Wel biedt ze een interessante vergelijkingsbasis. Vanuit LEONED onderschrijven we overigens het belang van kennis. Het geven van goede instructie en goede feedback aan leerlingen vergt vakspecifieke expertise. Niet elke leraar kan dat (vergelijk Ebbens, 2004).

De bestudeerde documenten verschillen overigens wel in de specificiteit van die kennisbasis. Soms wordt aangegeven dat de leraar kennis moet hebben van 'taalwetenschap'. Soms wordt dat nader gespecificeerd in bijvoorbeeld syntaxis, semantiek, pragmatiek, sociolinguïstiek. Soms wordt aangegeven welke specifieke literatuur moet worden bestudeerd. Verder worden voornamelijk kennisdomeinen genoemd, zoals syntaxis. De voor dat domein specifieke kennis (denk aan woordsoorten, zinsdelen, begrippen als grafeem en morfeem, et cetera) wordt vaak wel aangeduid, maar niet specifiek benoemd. Dat doen we ook hieronder niet, het zou lange lijsten van weliswaar relevante concepten opleveren, maar naar ons idee volstaat een aanduiding van de kennisdomeinen.

Onze analyses leidden tot een lijst van kennisdomeinen, waarbij we elk domein één keer opnamen, hoe vaak ook genoemd. Na verloop van tijd vonden we in nieuwe documenten geen nieuwe informatie meer en zijn we gestopt met verder zoeken.³ In totaal hebben we binnen de beschikbare tijd vijftig documenten bekeken. We presenteren hier de resultaten in vijf categorieën, die de documenten min of meer gemeenschappelijk bleken te hebben: een profiel

van de leraar (nationale) taal en literatuur, de visie op het schoolvak en vakdidactiek, de inhouden van het schoolvak (taalkunde, taalbeheersing, letterkunde), meertaligheid en interculturaliteit, en ten slotte taalgericht vakonderwijs.

Resultaten

EEN PROFIEL VAN DE LERAAR (NATIONALE) TAAL EN LITERATUUR

De docent taal en literatuur stimuleert de ontwikkeling bij leerlingen van kennis en vaardigheden op het gebied van taal, literatuur en communicatie. Hij stimuleert hun geletterdheid, informatieverwerking en andere vaardigheden. Hij kan werken in multiculturele onderwijsleersituaties, kent leertheorieën en leerprocessen, inclusief de rol van taalgebruik daarin.

Er worden hoge eisen gesteld aan de taalvaardigheid van de leraar. Die moet berusten op kennis van communicatie-, taal- en literatuurwetenschap, kennis van de klassieke retorica en van de stilistiek; kennis van verbale en non-verbale communicatie. De leraar nationale taal en literatuur moet kennis hebben van praktijkgericht onderzoek (theorie en methoden). Hij moet op de hoogte zijn van ontwikkelonderzoek en onderzoeksmethodologie voor de eigen vakwetenschap (taalkunde, taalbeheersing, letterkunde) en voor andere vakken uit de humaniora. Verder moet de leraar kennis moet hebben van de geschiedenis van het onderwijs en van het schoolvak.

Met name Scandinavische documenten geven aan dat de leraar 'nationale taal' zich bewust moet zijn van de rol van taal in de maatschappij. Hij moet sociaal-politieke, sociaal-economische, levensbeschouwelijke, culturele en wetenschappelijke ontwikkelingen kunnen onderscheiden en kritisch benaderen. Daarvoor heeft hij

kennis nodig. Hij moet concepten kennen als *discourse*⁴, *habitus*⁵, *Bildung*⁶ en *cultureel kapitaal*. Deze concepten geven inzicht in de rol van taal in de individuele en maatschappelijke constructie van de werkelijkheid, de rol van taal bij identiteitsvorming, en de relatie tussen taal, cultuur, etniciteit, religie, maatschappelijke klasse. Dit profiel van een leraar taal en literatuur heeft dus politieke en ethische dimensies en verwoordt dat de leraar in dezen verantwoordelijkheid draagt.

VISIE OP SCHOOLVAK EN VAKDIDACTIEK

De leraar taal en literatuur moet over een brede kennisbasis beschikken. Dat strookt met het brede beeld dat van het schoolvak wordt geschetst. Dat schoolvak is gericht op vaardigheidsontwikkeling, persoonlijke vorming en cultuuroverdracht. Het vormt de basis voor denken, leren, begrijpen en communicatie. Het ontwikkelt bij leerlingen creatieve vermogens, identiteit en persoonlijkheid, en rust hen toe voor deelname aan en ontwikkelen van een culturele gemeenschap. Belangrijke dimensies van het vak zijn cultuur, kunst, esthetiek, communicatie; kennis van en inzicht in taal en tekst, vaardigheid in expressie, tekstproductie, tekstanalyse en tekstinterpretatie. Het vak combineert theoretische reflectie en praktisch gebruik van taal om kennis en inzicht bij leerlingen in taal en tekst te vergroten en om hen te ondersteunen in hun ontwikkeling als taalgebruiker.

De Scandinavische documenten geven expliciet aan dat de vakdidactiek moet bijdragen aan de vakinhoudelijke, vakdidactische en persoonlijke ontwikkeling van de aanstaande leraar. Die vakdidactiek verschaft een wetenschapshistorisch en een wetenschaps-theoretisch perspectief, inzicht in de balans tussen esthetiek, epistemologie en ethiek, en kennis van de multiculturele en multilinguale problematiek.

DE INHOUDEN VAN HET SCHOOLVAK

De documenten gaan in op taalvaardigheids- onderwijs. De kennisdomeinen daarvoor zijn: lees- en schrijfontwikkeling, lees- en schrijfprocessen, lees- en schrijfstrategieën, onderzoek naar lezen en schrijven, genres en genrekenmerken, tekstdoelen en publiekskenmerken, stijl en stijlsorten, beleefdheidstheorie, taal- en tekstnormen en -conventies, lees- en schrijfdidactiek en feedbackstrategieën. Voor mondelinge taalvaardigheden worden parallelle inhouden genoemd, met expliciete aandacht voor genres uit de retorica (samenpraak, discussie) en presentatietechnieken. Opvallend is dat argumentatie niet als apart domein wordt genoemd.

Voor jeugdliteratuur en literatuur geldt dat de docent beleden is in literatuur en jeugdliteratuur en kennis heeft van literatuur- en mediatheorie, tekst- en genresgeschiedenis; tekstanalyse en lezersperceptie, cultuurtheorie, cultuuranalyse en cultuurkritiek. Hij kent de maatschappelijke en culturele omstandigheden van etnische minderheden, de relatie tussen taal, cultuur, etniciteit en identiteit, inbegrepen vluchteling- en immigrantenliteratuur.

De docent moet kennis hebben van ICT als taal- en cultuuroverschrijdende middel voor communicatie en leren, kennis van mediawetenschap, de relatie van elektronische media met taal, vormgeving en betekenisgeving. De leraar kent de belangrijkste genres: speelfilm, documentaires, nieuwsberichten en heeft inzicht in hoe media normen en waarden promoten.

Het domein taalkunde wordt breed besproken, met name in de Duitse en Scandinavische documenten. De leraar moet kennis hebben van taal en tekst, syntaxis (orthografie, fonetiek, fonologie, morfologie), semantiek en pragmatiek; kennis van taalgeschiedenis en taalverandering, taalvariatie en taalconventies; interactie en interactietheorie; communicatietheorie, tekstlinguïstiek, taalfilosofie,

psycholinguïstiek, sociolinguïstiek, en de sociale, historische, biologische en cognitieve aspecten van taal en taalgebruik, taalverwerving en taalontwikkeling.

De leraar ziet taal als een zich ontwikkelend en veranderend systeem, en kent de functie en werking van dialecten, vaktalen, sociolecten en andere varianten van de standaardtaal. Hij kent richtingen in de taalwetenschap en beschikt over kennis van het sociale, psychologische en individuele belang van taal; van de relatie taalwereldbeeldvoorstelling, en heeft kennis van etnocentriciteit. Hij heeft kennis van de rol van taal in het dagelijks leven van gezin en school. Kortom hij moet een brede taalkundige kennis hebben. We denken dat we een dergelijke brede kennisbasis in Nederlandse lerarenopleidingen nauwelijks aantreffen, als we uitgaan althans van leerplannen, beleidsdocumenten, artikelen en rapporten.

MEERTALIGHEID EN INTERCULTURALITEIT

De documenten verwoorden expliciet dat alle leraren te maken krijgen met de problematiek van de nationale taal als tweede taal. De leraar moet dan ook, om in dezen didactisch adequaat te kunnen handelen, kennis hebben van syntaxis, semantiek en pragmatiek; taalverwerving en taalontwikkeling, in het bijzonder tweedetaalontwikkeling en interculturele communicatie. Daarnaast moet hij over didactische en diagnostische kennis en vaardigheden beschikken, om leerlingen verder te helpen in hun taal-, school- en maatschappelijke ontwikkeling. De leraar moet kennis hebben van de leefwereld van jongeren, van immigrantenliteratuur. Hij heeft inzicht in de diversiteit van sociale en culturele realiteiten van ouders of verzorgers, en van de samenhang tussen politieke, ideologische, religieuze en sociale invloeden op de interculturele ontmoeting.

TAAL BIJ ANDERE VAKKEN

Leraren taal, maar ook leraren van alle andere vakken moeten kennis hebben van de taalproblematiek van 'taalzwakke' leerlingen. Ze moeten echter ook weten hoe expliciet taalonderwijs het leren van alle leerlingen kan bevorderen. Soms wordt dat nadrukkelijk geëxpliciteerd. Zo stelt het Noorse curriculum voor basisschool en voortgezet onderwijs (2006) dat alle vakken moeten bijdragen aan vijf fundamentele vaardigheden: mondelinge taalvaardigheid, schrijven, lezen, rekenen en gebruik maken van digitale middelen. Het nationale curriculum van Engeland (2006) beschouwt communicatie als een kernvaardigheid. Niet alleen leraren Engels, maar ook leraren van andere vakken moeten deze vaardigheid bij leerlingen ontwikkelen.

Vollmer (2006) werkt vergelijkbare ideeën uit voor Duitsland en hamert op het belang van taalgericht vakonderwijs, aandacht voor specifieke vakinhouden en hun talige verschijningsvorm, aandacht voor vakspecifieke 'discursieve functies' als waarnemen, identificeren, beschrijven, constateren, concluderen, experimenteren, vergelijken, bewijzen, veronderstellen et cetera. Publicaties van de Raad van Europa benadrukken de rol van taal bij het leren van andere vakken als een onderwijspolitiek speerpunt (Coste, Cavalli, Crişan & Van de Ven, 2007).

Ook andere documenten eisen van alle leraren kennis over de rol van taal bij het leren, juist ook bij het leren van het eigen schoolvak. Leraren moeten inzicht hebben in de potentie van taalgebruik om te leren en gedachten te ontwikkelen, om te reflecteren en te evalueren; inzicht in de wijze waarop (vakspecifieke) betekenisverlening tot stand komt; kennis van de belangrijkste (vakspecifieke) termen en genres; kennis van communicatiestrategieën voor taalgebruik in functionele situaties en methodieken voor taalondersteuning en taalgerichtheid in niet-taalklassen.

Conclusie en discussie

Een van de problemen in ons onderzoek is dat onderwijs in de nationale taal en literatuur en de opleiding tot leraar daarin wordt gekenmerkt door een nationaal-culturele inbedding (vergelijk Herrlitz & Van de Ven, 2007). Met name de betekenis van bepaalde concepten (bijvoorbeeld grammatica) en de genoemde opleidingsliteratuur zijn vaak specifiek voor het betreffende land. Misschien hebben we daardoor belangrijke verschillen onvoldoende herkend. Maar het gaat ons niet zozeer om het overzicht als zodanig, maar om de bruikbaarheid ervan voor het nadenken over een kennisbasis voor leraren in Nederland. Ondanks alle beperkingen die ons onderzoek kent, laat het bovenstaande overzicht in antwoord op onze onderzoeksvraag zien dat in buitenlandse leerplannen hoge eisen worden gesteld aan de vakkennis van de leraar. Wat vooral opvalt, is de hoeveelheid kennis die wordt verondersteld op het domein taalkunde, een domein dat in het Nederlandse onderwijs veelal beperkt blijft tot spelling en grammatica.

Nu is een kenmerk van leerplannen dat ze vaak idealen bevatten die lang niet altijd worden waargemaakt. Maar als we de hele inventarisatie bekijken, bekruipt ons toch het gevoel dat in het buitenland meer waarde wordt gehecht aan vakinhoud en theorie dan we in Nederland ervaren. Eenzelfde nadruk op theorie geldt voor didactische handboeken als van Collès e.a. (2003), Hennigsen & Sørensen (1999), Ongstad (2004), Schuster (1999). De theoretische lading ervan is vele malen groter dan die in onze Nederlandse 'praktische didactieken' (vergelijk Van de Ven, 2004). Men vindt het in enkele van door ons bestudeerde landen en dan met name in de Scandinavische landen blijkbaar belangrijk dat de leraar nationale taal en literatuur beschikt over een stevige portie kennis. Dat gegeven sluit aan bij de doelen van LEONED

en stelt de in Nederland ingezette trend van het onderbrengen van het schoolvak Nederlands in bredere leergebieden nadrukkelijk ter discussie (vergelijk Ebbers, 2004). Tegelijkertijd stimuleert deze constatering de vraag hoe leraren van andere vakken competent kunnen worden in het begeleiden van de (vak)taalontwikkeling van alle leerlingen. De bestudeerde documenten stellen dan ook hoge eisen aan leraren van andere vakken. In hoeverre die eisen zich vertalen in opleidingsdidactiek, is ons niet duidelijk. Maar hoe dan ook, internationaal bezien lijkt veel belang te worden gehecht aan een taalbeleid voor de school.

Wat ook opvalt is dat veel documenten nadrukkelijk een visie op het schoolvak en de leraar bevatten. Het belang van taal en het onderwijs daarin, ook als tweedetaalonderwijs, wordt gelegitimeerd vanuit zowel leertheoretische als maatschappelijke doelen. Die betreffen niet alleen het belang van schoolsucces, maar ook de integratie van immigranten in de 'nationale' maatschappij. Ze benoemen de rol van taalonderwijs in de vorming van leerlingen tot kritische burger, overtuigd van het belang van democratie en met een open oog en oor voor taal en taalproblemen (Coste et. al, 2007; Vollmer, 2006). Ook valt ons op dat de leraar niet alleen inzicht dient te hebben in de geschiedenis van het onderwijs én van het eigen vak, maar ook een meer sociologisch perspectief op onderwijs, vak, wetenschap en leraarschap, perspectieven die we in Nederland niet of nauwelijks aanbieden in de lerarenopleiding (Van de Ven & Oolbekkink, 2008).

Wat kunnen we nu met dit onderzoek? We moeten het gebruiken ter onderbouwing van de specifieke kennis nodig voor het geven van onderwijs in de nationale taal en literatuur. Een leraar nationale taal/literatuur dient over kennis te bezitten, die bij andere leraren niet specifiek vereist is. Die kennis moet worden ingezet bij het realiseren van onderwijs, bij

het begeleiden van leerlingen in hun taalontwikkeling. Dat kan blijkbaar niet elke willekeurige andere docent. Wel geeft onze literatuurstudie aan dat docenten van andere vakken óók expliciet aandacht moeten besteden aan de (vak)taalontwikkeling van hun leerlingen én dat ze daarvoor kennis nodig hebben. Een taalbeleid op school, en met name de daarvoor nodige professionalisering van alle docenten lijkt meer dan gewenst. Dat geldt *mutatis mutandis* voor lerarenopleidingen. Ook daar is een taalbeleid nodig, gebaseerd op professionalisering in dezen van lerarenopleiders. Verder ontlene we aan ons onderzoek de aanbeveling om bij het vaststellen van de kwaliteit van scholen én opleidingen zowel de kennisbagage van (aanstaande) leraren als een taalbeleid en de uitvoering ervan als criteria op te nemen. En dat alles vraagt om onderzoek naar hoe taalbeleid in scholen en opleiding wordt geïmplementeerd en welke leerresultaten erdoor worden geboekt.

Tot slot, hoezeer de door ons onderzochte documenten ook 'retoriek' bevatten, ze stimuleren in elk geval de discussie over de vraag wat leraren nu precies moeten kennen, en ze stimuleren de discussie over het belang van taal, het belang van het schoolvak, en de positie van de leraar. En dat vonden we, al lezend en studierend, toch wel hartverwarmend. Het gaat om discussies die in Nederland naar onze mening te weinig worden gevoerd, en die vooral in kringen van het schoolvak taal en literatuur ontbreken (Van de Ven, 2004).

NOTEN

1. LEONED is een samenwerkingsverband van het lectoraat Lesgeven in de Multiculturele School van de hogeschool van Utrecht, het Instituut voor Leraar en School van de Radboud Universiteit Nijmegen, en het Expertisecentrum Nederlands van de Radboud Universiteit in het kader van de Subsidieregeling regionale samenwer-

- kingsverbanden en landelijke expertisecentra lerarenopleidingen 2006-2008 van het ministerie van OCW.
2. Engels, Frans, Duits, Deens, Noors en Zweeds.
 3. Naast in de literatuurlijst genoemde bronnen raadpleegden we onder meer de websites (2007, 2008) van de universitaire opleidingen van Stockholm, Gotenburg, Oslo en Grenoble; van de hogescholen Frederiksberg, Kopenhagen en Blaagaard (Denemarken), Oslo en Hedmark (Noorwegen) en Malmö (Zweden). De website van het Studieseminar in Kleve (Duitsland). Websites (2007-2008) van de ministeries van onderwijs in Duitsland, Noorwegen, Zweden, Denemarken, Noordrhein-Westfalen, Rheinland-Plaz, Frankrijk, Engeland en Vlaanderen. Websites van de National Council for Accreditation of Teacher Education 2006 en van TESOL 2006 (Teachers of English to Speakers of Other languages (beide USA) en van Stella 2007 (Standards for Teachers of English Language and Literacy in Australia).
 4. Het concept 'discourse' duidt zowel een concrete talige interactie aan, als onderliggende waarden, normen, en andere vanzelfsprekendheden (Kress, 1985).
 5. 'The conditionings associated with a particular class of conditions of existence produce habitus, systems of durable, transposable dispositions, structured structures predisposed to function as structuring structures, that is, as principles which generate and organize practices and representations that can be objectively adapted to their outcomes without presupposing a conscious aiming at ends or an expressmaturity of the operations necessary in order to attain them.' (Bourdieu, 1990, p. 530).
 6. 'Bildung means to develop and bring out the full potential of a human being, based on his/her nature, but stimulated and structured by education (nurture). This dynamic concept encompasses the product or relative state reached by a human being as well as the process of becoming educated/ becoming one's own self. During this process the mental, cultural and practical capacities as much as the personal and social competencies are being developed and continuously widened in a holistic way.' (Vollmer, 2006, p. 7).
- LITERATUUR
- Abraham, U., Baurmann, J., Feilke, H. Kammler, C., & Müller, A. (2007). Kompetenzorientiert unterrichten. Überlegungen zum Schreiben und Lesen. *Praxis Deutsch* 203, p. 6-14.
- Bourdieu, P. (1990). *The logic of practice*. Cambridge: Polity Press.
- Collès, L., Dufays, J.L., & Maeder, C. (2003). *Enseigner le français, l'espagnol et l'italien. Les langues romanes à l'heure des compétences*. Bruxelles: De Boeck Ducleot.
- Coste, D. (ed.), M. Cavalli, A. Crişan, P.H. van de Ven (2007). *Un Document européen de référence pour les langues de l'éducation?* Strasbourg: Council of Europe.
- Dietze, A.M., Jansma, F., & Riezebos, A. (2002). Een kijkkader voor competenties voor de tweedegraadslerarenopleidingen. In *EPS-voortgangsrapportage 2001*. EPS-reeks 10. Utrecht: EPS
- Ebbers, D. (2004). Nederlands in een geïntegreerd curriculum: schering en inslag? *Levende Talen Tijdschrift* 5(4), 3-11.
- Fleming, M. (2006). *Evaluation and Assessment. Preliminary Study*. Strasbourg: Language Policy Division Council of Europe.
- Hennigsen, S.E., & Sørensen, B. (1999). *Danskfagets Didaktik*. København: Dansk lærerforening.
- Herrlitz, W., & Van de Ven, P.H. (2007). Comparative research on mother tongue education. In W. Herrlitz, S. Ongstad &

P.H. Van de Ven (Eds.), *Research on mother-tongue/L1-education in a comparative perspective: Theoretical and Methodological Issues* (pp. 13-42). Amsterdam, New York: Rodopi.

Kress, G. (1985). *Linguistic processes in sociocultural practice*. Oxford: Oxford University Press.

Ongstad, S. (2004). *Språk, kommunikasjon og didaktik*. Bergen: Fagbokforlaget.

Schuster, K. (1999). *Einführung in die Fagdidaktik Deutsch*. Hohengehren: Schneider Verlag.

Ven, P. H. van de (2004). VONtooid verleden tijd – een beschouwing over cultuur en communicatie – met een knipoog naar het nieuwe leren uit 1580. *Moer*, (4) 112-123.

Van de Ven, P. H., & Oolbekkink, H. (2008). Pragmatic and politically neutral: The Image of the Academic Secondary School Teacher in the Discourse of Teacher Education. In J. Ax & P. Ponte (Eds.), *Critiquing Praxis. Conceptual and Empirical Trends in the Teaching Profession*. Rotterdam, Taipei: Sense, 21-46.

Vollmer, H. (2006). *Towards a Common European Instrument for Language(s) of Education. Preliminary Study*. Strasbourg: Language Policy Division, Council of Europe.

INGRID EVERS is medewerker onderwijsontwikkeling aan het Instituut voor Leraar en School van de Radboud Universiteit Nijmegen (ILS-RU). In het kader van LEONED en het Centrum voor Na- en Bijscholing van leraren van ILS-RU verzamelt en ontsluit ze opleidingsmaterialen en verzorgt ze nascholing op het gebied van Taal en Diversiteit.

Info: <www.LEONED.nl>, <www.ru.nl/ils/nascholing>. E-mail: <i.evers@ils.ru.nl>.

PIET-HEIN VAN DE VEN is UHD vakdidacticus aan het Instituut voor Leraar en School van de Radboud Universiteit Nijmegen. Als vakdidacticus Nederlands verzorgt hij onderwijs in de universitaire lerarenopleiding. Daarnaast verricht en begeleidt hij onderzoek naar geschiedenis en praktijk van taalonderwijs, vanuit een internationaal-vergelijkende vraagstelling. Info: Instituut voor Leraar en School, Postbus 30011, 6503 HN Nijmegen, telefoon: 024-3612912.

E-mail: <P.vandeVen@ils.ru.nl>.