

Moedertaalonderwijs
als arena
De commissie-Braet
kritisch gevolgd

Ondertussen zal het alle leerkrachten wel duidelijk zijn dat er een commissie aan het werk is die zich buigt over de vernieuwing van de eindexamens Nederlands voor vwo/HAVO. Met als lokkertje de onzekere toekomst van het opstel werd vorig jaar december een conferentie georganiseerd over de examinering van het schrijfonderwijs. De commissie zal de resultaten van die dag mede overwegen bij het formuleren van de uiteindelijke voorstellen voor nieuwe examens.

Helge Bonset, vakdidacticus en werkzaam bij de SLO bezocht de conferentie. In dit artikel doet hij eerst verslag van de dag en daarna maakt hij enkele kritische kanttekeningen bij de werkwijze van de commissie.

Impressies van de conferentie

Op zaterdag 16 december bezocht ik een conferentie over *Schrijven in het nieuwe eindexamenprogramma Nederlands vwo/HAVO*, onder het motto: *Wordt het opstel nu echt afgeschaft?* De conferentie was georganiseerd door de Leidse vakgroep Nederlands in samenwerking met Levende Talen en had plaats onder auspiciën van de Commissie Vernieuwing Eindexamenprogramma's Nederlands vwo/HAVO, ook CVEN of Commissie-Braet (naar haar voorzitter) geheten.¹

Zes sprekers zouden in totaal vier uur vullen (gelukkig viel er een spreker uit); tot besluit een forumdiscussie tussen inleiders en zaal van één uur. Dat was het programma voor de vele (ongeveer 150 volgens *NRC-Handelsblad*) leraren Nederlands en andere belangstellenden die op

hun vrije middag naar Leiden waren gekomen. De uitnodiging maakte dus wat al te rooskleurig gewag van *volop gelegenheid aan de gedachtenwisseling deel te nemen*.

Vijf tot tien A4'tjes

Het openingswoord van Antoine Braet had betrekking op het werk van zijn commissie en maakte meteen al het een en ander duidelijk over haar ambitieuze taakstelling. De nieuwe eindexamenprogramma's zullen, aldus Braet, zo'n vijf tot tien kantjes A4 gaan beslaan. Ze zullen leiden tot *deelkwalificaties* (met een herkenbare functie voor hoger onderwijs of voor toekomstig beroep), die op hun beurt weer zullen worden uitgewerkt in *modules*. Wie wil beseffen wat voor een verandering dit betekent, werpe nog eens een blik op de huidige examenprogramma's vwo/HAVO: een half kantje A4, en de examenstof slechts in de meest algemene termen omschreven.

Hans Hulshof, lid van de CVEN en technisch voorzitter van de dag, sprak daarna nog een openingswoord waarvan me slechts het volgende is bijgebleven: 'De [door de CVEN gevraagde] pre-adviezen van taalkundigen, letterkundigen en taalbeheersingsdeskundigen zullen worden gebundeld en gepubliceerd.' Bestaat de vakdidactiek dan niet meer? dacht ik. Maar Hulshof gaf de situatie correct weer: aan de vakdidactici was lange tijd door de CVEN niets gevraagd. Hier kom ik later in dit artikel nog op terug.

Verplichte beoordelingsschalen

De eerste spreker was Gert Rijlaarsdam van de Universiteit van Amsterdam. Hij gaf resultaten weer van empirisch onderzoek naar het effect van verschillende schrijfdidactieken en baseerde daarop een viertal aanbevelingen:

- 1 Het centraal schriftelijk examen Nederlands bevat een onderdeel *gedocumenteerd schrijven*, waarin leerlingen over een onderwerp van maatschappelijke discussie gegevens krijgen aangereikt (feiten, tabellen, meningen) op grond waarvan ze een standpunt innemen en verdedigen.
- 2 De leerlingen krijgen een aantal (drie of vier) schrijfp opdrachten bij dat onderwerp, ieder met een eigen doel- en publieksomschrijving en

verschillend wat taalgebruiksfunctie betreft (rapporterend, beschouwend, argumentatief en informierend).

- 3 De Commissie Vaststelling Eindexamens levert niet alleen de opdrachten, maar ook (verplicht te gebruiken) beoordelingsschalen.
- 4 Bij elke te beoordelen tekst zijn tenminste twee beoordelaars betrokken.

Huub van den Bergh, van de Rijksuniversiteit Utrecht, ging vervolgens in op het beoordelen van schrijfvaardigheid. Zijn verhaal mondde uit in eveneens vier aanbevelingen:

- 1 Meet de vaardigheid in het schrijven van verschillende teksttypen: zowel gedocumenteerde opdrachten, als functionele, als het traditionele opstel.
- 2 Laat meer dan één tekst schrijven. Van den Bergh dacht hier aan ongeveer vijf teksten, bijvoorbeeld twee functionele schrijfopdrachten en drie langere opdrachten, waaronder één gedocumenteerde. Ook wanneer een of meer van deze opdrachten in het schoolonderzoek zouden worden afgenomen, zouden er toch centraal verschaft opdrachten en beoordelingsschema's moeten zijn, meende Van den Bergh.
- 3 Beoordeel met behulp van voorbeeldopstellen en volgens de *primaire trek-methode*. Dat laatste houdt in dat de basiskenmerken voor een adequate prestatie zijn gespecificeerd vóórdat de opdracht wordt geconstrueerd.
- 4 Probeer het begrip *schrijfvaardigheid* te definiëren. Dat is nodig voor de ontwikkeling van zowel het examen als het onderwijs in het schrijven.

Minder steun voor het opstel?

Als derde spreker rapporteerde Antoine Braet, Rijksuniversiteit Leiden, over twee onder zijn leiding gehouden enquêtes onder docenten over schrijfvaardigheid. Dat leverde een paar interessante gegevens op. Van de door Braet c.s. ondervraagde docenten toetst de helft (vwo) of meer (havo) schrijfvaardigheid ook in het schoolonderzoek. En nog meer docenten vwo/havo (70 procent) zouden toetsing van schrijfvaardigheid zelfs verplicht willen zien worden in het schoolonderzoek. De havo-docenten geven dan in grote meerderheid de voorkeur aan toetsing in de vorm van het schrijven van

een brief; de vwo-docenten spreiden hun voorkeuren gelijkelijk over de brief, gedocumenteerd schrijven en het opstel. Die voorkeuren liggen bij beide groepen docenten overigens niet ver af van hun huidige toetspraktijk in het schoolonderzoek. De interessantste vraag uit de enquêtes vond ik wat docenten wilden dat er zou gebeuren met schrijfvaardigheid in het centraal schriftelijk. Van de ondervraagde docenten wilde 80 procent (vwo), resp. 76 procent (havo) schrijfvaardigheid daar getoetst blijven zien. De voorkeur onder deze docenten voor toetsvormen was verdeeld als volgt (in procenten):

	VWO	HAVO
opstel	56	46
gericht schrijven	11	10
schrijven op feiten	17	23
gedocumenteerd schrijven	5	2
brief	9	16

Naar aanleiding van deze cijfers concludeerde Braet tot een afbrokkelende steun voor het opstel, vooral op de havo. Mij (en de zaal, als ik het wel heb) leken ten minste nog twee aanvullende conclusies mogelijk – of men die nu leuk vindt of niet:

- Het opstel als toetsing van schrijfvaardigheid in het centraal schriftelijk heeft nog altijd een flinke meerderheid achter zich op het vwo en havo.
- Het opstel heeft op vwo zowel als havo in zijn eentje meer aanhangers dan alle drie de vormen van gedocumenteerd schrijven bij elkaar.

Na zijn rapportage van de enquêtegegevens presenteerde ook Braet een aantal aanbevelingen voor het examen schrijfvaardigheid (hij deed dat nadrukkelijk op persoonlijke titel en niet als voorzitter van de commissie):

- 1 Het centraal schriftelijk examen schrijfvaardigheid moet verplaatst naar een moment eerder in het jaar, om de leraar Nederlands te ontlasten op het einde van het jaar en om gesjoemel met het cijfer te voorkomen.
- 2 Dit examenonderdeel moet bestaan uit twee soorten opdrachten: enerzijds een opstel en anderzijds een brief, circulaire of iets dergelijks.
- 3 Er moeten nadere afspraken komen over tekstsoorten, eisen die aan de schrijfprodukten gesteld worden en de beoordelingsprocedures in het centraal schriftelijk. Wat de tekstsoorten

betreft, stelde Braet voor het verhalende opstel te verplaatsen naar het onderdeel literatuur in het schoolonderzoek en de A-opdracht voor de HAVO te laten vervallen.

- 4 In het schoolonderzoek zou een opdracht gedocumenteerd schrijven verplicht moeten zijn, eventueel gecombineerd met literatuur of spreekvaardigheid.
- 5 Deelkwalificaties voor schrijfvaardigheid moeten zodanig geformuleerd, dat deze, al dan niet via modulering, een meer cursusachtige en effectieve schrijfdidactiek in de hand werken.

Uit deze laatste aanbeveling bleek, net als uit Braets openingswoord, dat hij de taak van zijn examencommissie graag wil uitbreiden tot het onderwijsprogramma; ik kom daar verderop nog op terug.

Aparte vermelding en alertheid van de betrokken scholen verdienen nog de woorden die Braet wijdde aan de *Gericht Schrijven-scholen*. Blijkens zijn enquêtegegevens vormen deze 10 procent van het totale bestand. Het is een nogal gesloten groep, die al tien jaar trouw is aan de werkvorm, maar waar nauwelijks scholen bijkomen. In zijn vierde aanbeveling stelde Braet ook voor dat scholen die met *Gericht Schrijven* wilden blijven of gaan werken, deze toetsvorm nu als gedocumenteerd schrijven in het schoolonderzoek zouden moeten onderbrengen. Alleen als de gehele vierde aanbeveling het niet mocht halen, zou *Gericht Schrijven* in het centraal schriftelijk mogelijk moeten blijven. Een motivering voor deze verandering gaf hij niet.

Geen verhalend opstel meer?

Kees de Gloppe van de Stichting Centrum voor Onderwijsonderzoek deed verslag van het onderzoek naar behoeften van de maatschappij aan schrijfvaardigheden. Dit onderzoek wordt uitgevoerd in opdracht van het ministerie en de CVEN is verplicht rekening te houden met de uitkomsten bij het formuleren van haar voorstellen.

In het onderzoek werden onder meer docenten, oud-leerlingen, didactici, werkgevers en docenten in het vervolgonderwijs gevraagd welke tekorten zij signaleerden in de schrijfvaardigheid en welk belang er aan de beheersing van verschillende schrijftaken werd ge-

hecht. Op basis van de resultaten deed De Gloppe een aantal aanbevelingen:

- 1 Trek de HAVO- en VWO-examens gelijk qua type opdracht(en). Uiteraard verschilt de moeilijkheidsgraad van de opdrachten wel.
- 2 Laat in het examen betogende, beschouwende en rapporterende teksten schrijven.
- 3 Laat in het centraal schriftelijk examen langere zakelijke teksten schrijven. Brieven en aantekeningen (de laatste gecombineerd met een luisteropdracht) moeten bij voorkeur worden getoetst in het schoolonderzoek. Het schrijven van een verhalende tekst moet verdwijnen uit het examen.
- 4 Het examen schrijfvaardigheid moet het karakter dragen van gedocumenteerd en doel- en publiekgericht schrijven.

Lelijke woorden

De laatste spreker was K.L. Poll, en hij was uitgenodigd om een pleidooi te houden voor het traditionele opstel. Veel tijd besteedde hij aan het fulmineren tegen termen als *communicatie-onderwijs* en *normaal-functioneel*, klaarblijkelijk zonder te beseffen dat zijn afkeer zich eigenlijk richt tegen het (vermeende) gedachtengoed dat achter deze woorden schuilgaat. *Lelijke woorden*, dat waren het.

Ook werd de zaal vergast op een tien minuten durende aanval op Ritzen en diens oproep tot het gebruik van het Engels in het wetenschappelijk onderwijs. Alsof de ongelukkige minister had voorgesteld ook het eindexamenopstel voortaan maar in het Engels te laten vervaardigen.

Tussen dit alles door viel echter één aanbeveling te beluisteren: breid de huidige tien schrijfopdrachten op het centraal schriftelijk uit tot vijftien en breng daarbij een nog grotere variatie aan qua tekstsoorten dan nu het geval is. Uit die vijftien opdrachten kiezen de leerlingen die ene opdracht waarmee ze het best denken te scoren.

(Vak)didactische argumenten voor of tegen zijn voorstel gaf Poll niet. Omdat het voorstel het wel waard is – alleen al door zijn afwijkendheid ten opzichte van de betrekkelijke consensus tussen de andere sprekers – doe ik dat nu voor hem.

Voor het voorstel pleit dat het eenvoudig in te voeren is. Bovendien laat het grote vrijheid aan

leraren en leerlingen. Het kan verdedigd worden vanuit het Laboviaanse idee dat iemands talige performance beoordeeld moet worden in een voor hem optimale taalgebruiks-testsituatie. Dat laatste gaat natuurlijk alleen maar op als de leerlingen vooraf ook geleerd hebben om de tekstsoort te kiezen die voor hun performance optimaal is en daartoe onderwijs in al die tekstsoorten en in keuzestrategieën hebben gehad.

Tegen het voorstel pleit, dat het strijdig is met het nastreven van gemeenschappelijke doelen in het (schrijf)onderwijs en met de wens om leerlingen te beoordelen op onderling te vergelijken prestaties. Tenzij we ervan uit zouden gaan dat schrijfvaardigheid eigenlijk een situatienaafhankelijke vaardigheid is, maar daarvoor bestaan weinig indicaties en voor het tegendeel een hoop.

Intussen was het kwart over vier geworden. Volgens het programma waren er nu voor de forumdiscussie tussen inleiders en zaal, voorgezeten door Hans Hulshof, nog vijftien minuten over. Doordat een voldoende deel van de aanwezigen zich bereid toonde de dag tot halfzes in Leiden door te brengen, ontstond er toch nog enige gelegenheid tot de aangekondigde gedachtenwisseling.

Die gedachtenwisseling had een chaotisch karakter en leverde dientengevolge niet veel op. Opmerkelijk vond ik Braets herhaalde pogingen tot meningspeiling onder de nog aanwezigen, bijvoorbeeld over de vraag of het verhandelend opstel uit het centraal schriftelijk verwijderd moet worden. Goed bedoeld wellicht, maar wie serieus de meningen van leraren wil vernemen, kan beter een conferentie met een veldraadplegingskarakter opzetten (zoals bijvoorbeeld gebeurde rond de concept-eindtermen Nederlands voor de basisvorming), dan een conferentie met zes sprekers.

Examen- en onderwijsprogramma

Wanneer van de aanbevelingen van de sprekers op 16 december de grootste gemene deler gevolgd zou worden, zou niet alleen in het centraal schriftelijk examen het gedeelte schrijfvaardigheid worden verdubbeld. Ook in het schoolonderzoek zouden diverse tekstsoorten getoetst moeten worden, bijvoorbeeld gedocumenteerde opdrachten (Braet), of brieven en

aantekeningen (De Glopper) en dit wellicht zelfs met centraal verschafte opdrachten en beoordelingsschema's (Van den Bergh). Het beeld rijst op van een (in strijd met in ieder geval de geest van het schoolonderzoek) tot in de fineses geregeld examen. Het tracht een volledige dekking te bieden van alle doelstellingen die maar belangrijk gevonden kunnen worden voor het schrijfonderwijs in de bovenbouw.

Je moet er niet aan denken dat soortgelijke conferenties georganiseerd zullen worden voor de andere vakonderdelen als alle aanbevelingen ook zouden worden gevolgd. Centraal schriftelijk en schoolonderzoek zouden volledig samenvallen met het onderwijsprogramma, of de tijd voor dat laatste ver te boven gaan. En niet alleen de sprekers op 16 december deponeerden overdadige wensenpakketten. Ook in de forumdiscussie leek geen van de aanwezigen nog enig verschil te zien tussen wat wenselijk en mogelijk is in een examenprogramma en wat in een onderwijsprogramma.

Volgens mij worden bovenbeschreven tendensen opgeroepen door *de neiging van de CVEN zelf om, in plaats van een examenprogramma Nederlands vwo/HAVO, een onderwijsprogramma te ontwerpen.*

Die neiging blijkt waar de CVEN, blijkens Braets openingswoord en vijfde aanbeveling, haar vleugels uitslaat naar deelkwalificaties, modules en didactiek. Toegegeven, het ontwikkelen van het eerste valt onder haar opdracht, althans bij een bepaalde interpretatie daarvan. De rest is toch echter duidelijk geen taak van een *examencommissie*. Dezelfde neiging blijkt uit het voortgangsverslag van de CVEN, waarin minstens evenveel knelpunten worden opgesomd die betrekking hebben op het onderwijs (bijv. 'Er is weinig zekerheid onder wetenschappers en docenten over de zinvolheid en bruikbaarheid van leesvaardigheids-onderzoek en teksttheorie', p.4) als op het examen. Dit valt des te meer op omdat verder in het verslag iedere reflectie op de functie van een examen en op de voorwaarden voor een goed examen ontbreken.

Tot in het absurde blijkt de neiging om een onderwijsprogramma te ontwerpen uit de door de CVEN gevraagde adviezen van taalbeheersers, taalkundigen en letterkundigen.² Deze schetsen onbekommerd volledige onderwijsprogram-

mas voor de bovenbouw en geven, behalve oudere letterkunde, er daarbij geen enkel blijk van het verschil te zien tussen een examen- en een onderwijsprogramma.

Zo meldt het advies over Argumentatie al in de eerste regel: 'Dit advies heeft betrekking op het onderwijs in de bovenbouw.' Een ander advies draagt de weidse titel *Moderne letterkunde op de middelbare school*. Zo'n begripsverwarring moet toch wel iets te maken hebben met de instructie van de adviseurs door de CVEN...

Aan de wijze waarop de CVEN geneigd is op de stoel van de leerplanontwikkeling te gaan zitten, kleeft nog een interessant aspect. Ons land kent geen centrale, van overheidswege verplichte leerplannen. Een gedetailleerd voorschrijvend examenprogramma ter grootte van vijf tot tien kantjes A4 zou in dit opzicht een nouveauté kunnen blijken. De CVEN onderkent dit probleem blijkens haar voortgangsverslag wel enigszins waar ze zegt: 'De commissie moet in haar advies over de minimumeisen een balans zien te vinden tussen de vrijblijvende algemeenheid van het bestaande examenprogramma en nader beperkende, gespecificeerde doelstellingen voor het nieuwe programma, waarbij grondwettelijke vrijheid van richting en inrichting van het onderwijs niet in het geding komt.' (p.12) Op dit moment is deze balans naar mijn mening nog ver te zoeken.

Vakdidactiek, veld en vakwetenschap

Wie spraken er op de bewuste conferentiedag? Eén literator (Poll), twee onderzoekers van moedertaalonderwijs (Rijlaarsdam, De Gloppe) en twee taalbeheersers (Van den Bergh, Braet). Welke mensen die wel over schrijfonderwijs hebben gepubliceerd spraken er niet? Universitaire vakdidactici (bijvoorbeeld Sturm, Van de Ven), vakdidactici en andere docenten van de NLO's (bijvoorbeeld Boland, Burghouts, Lubbers, Vos), leerplanontwikkelaars die betrokken zijn geweest bij Gericht Schrijven (bijvoorbeeld Kamer, Tans, De Zanger). Het gaat me er niet om af te doen aan eventuele vakdidactische kwaliteiten van de sprekers op 16 december (bij Rijlaarsdam zijn die wel zeer evident). Het gaat me om de eenzijdigheid in de selectie van de velden waaruit sprekers zijn gevraagd. Ik heb daar hetzelfde in geproefd als in Hulshofs

openingswoord: *dat vakdidactiek voor de CVEN niet bestaat*.

Hetzelfde gevoel was me al eerder bekropen toen bij de instelling van de CVEN door de toenmalige staatssecretaris de Vereniging voor de Didactiek van het Nederlands (VDN) werd gepasseerd, zonder dat de CVEN zelf hierin enig bezwaar leek te zien. En het werd nog sterker toen vanaf begin 1989 raadplegingsronden plaatsvonden van letterkundigen, taalkundigen en taalbeheersers, maar niet van vakdidactici. Zelfs van het in september opgestelde Voortgangsverslag nam de VDN aanvankelijk slechts kennis via *Levende Talen* nr. 444.

In november wijzigde de CVEN plotsklaps haar koers en schreef ze het bestuur van de VDN: 'Aanvankelijk hebben wij gedacht de vakdidactici - gezien hun specifieke functie in enerzijds het onderzoek op ons vakgebied en anderzijds de opleiding van leraren - het best om advies te vragen als we aan bespreekbare voorstellen toe zouden zijn. [...] Tijdens de evaluatie van de bruikbaarheid van de reeds uitgebrachte adviezen [...] over de genoemde vakonderdelen [letterkunde, taalkunde en taalbeheersing] hebben we opnieuw gesproken over het reeds ingenomen standpunt [...] Wij hebben onze mening herzien. Wij beseffen dat met name de vakdidactici een goed overzicht hebben over het hele vakgebied en dat met het oog op de praktijk van het voortgezet onderwijs.' De VDN wordt nu gevraagd te adviseren 'omtrent de vernieuwing van het eindexamenprogramma Nederlands vwo en havo in zijn algemeenheid en omtrent een aantal vakdidactische uitgangspunten in het bijzonder. Het is aan de VDN uiteraard om uit te maken waaruit de bijdrage zou kunnen bestaan.'

Natuurlijk zijn wij vakdidactici blij met dit doorgebroken besef bij de CVEN en wij zullen ons haastig zetten aan het voldoen aan haar - overigens merkwaardig vage - verzoek. Ook kunnen wij het verleden vergeven. Maar vergeten is toch iets moeilijker.

Wie wil de CVEN dan wel prioriteit geven bij de bepaling van haar 'examenprogramma'? Het 'veld', de leraren Nederlanders in vwo/havo? De opzet van de conferentiedag doet daaraan twijfels rijzen, zoals ik al eerder heb betoogd. Interesse in de praktijk en opvattingen van het

veld is de CVEN echter niet vreemd, blijkens de door haar geëntameerde enquêtes. Jammer is alleen dat de resultaten daarvan soms zo selectief geïnterpreteerd worden.

Dat bleek op de conferentiedag bij Braets conclusie over het traditionele opstel. Het is ook aangetoond door Schreuder (1989), die er op heeft gewezen dat Braet c.s. enquêteresultaten eenzijdig negatief interpreteerden ten opzichte van het onderdeel luistervaardigheid. Merkwaardig is in dit verband ook dat aan de taalbeheersingsdeskundigen klaarblijkelijk slechts advies gevraagd is over de onderdelen *schrijven*, *tekstbehandeling* en *argumentatie*. *Spreken* en *luisteren* maken tot op heden nog altijd deel uit van het examenprogramma Nederlands, maar een advies erover uit de taalbeheersingshoek ontbreekt – bij *argumentatie* is het omgekeerde het geval...

Net zo onverwacht is *taalbeschouwing* komen opdoemen als mogelijke kandidaat voor het eind-examenprogramma Nederlands in VWO/HAVO. Het komt daar momenteel niet in voor; er zijn mij ook geen onderzoeksgegevens bekend waaruit blijkt dat leraren Nederlands dit een gemis vinden. Niettemin somt het Voortgangverslag zes knelpunten op ten aanzien van taalbeschouwing in de bovenbouw, waarna het afsluit met een zin die het verdient klassiek te worden en regelmatig voor volle zalen te worden geciteerd: 'Een algemene constatering is dat er voor taalbeschouwing op dit moment in de bovenbouw geen knelpunten voelbaar zijn, maar dat na invoering nogal wat knelpunten te verwachten zijn.' (p.9)

Zou de CVEN nu wel écht in de praktijk en opvattingen van het veld zijn geïnteresseerd? Of vooral voor zover die opvattingen gebruikt kunnen worden om de eigen agenda te ondersteunen? En wat is die agenda dan?

Moedertaalonderwijs als arena

In een boeiende beschouwing onder de titel *Moedertaalonderwijs als arena* schetst Van de Ven (1988) hoe de geschiedenis van dit schoolvak (evenals van andere overigens) gezien kan worden als een voortdurende strijd tussen concurrerende belangengroepen, die ieder hun eigen definitie van moedertaalonderwijs als de dominante erkend willen krijgen. Zo'n definitie is

een antwoord op de vraag wat mag tellen als geldige kennis binnen het bewuste schoolvak.

Die kijk op de zaak werkt ook hier verhelderend. Eén belangengroep vormen de vakdidactici, een andere de leraren, een derde de leerplanontwikkelaars en een vierde de vakwetenschappers, de beoefenaren van de Neerlandistiek. Dat ook deze laatste groep duidelijke belangen bij het moedertaalonderwijs kan ervaren, blijkt uit het volgende citaat uit het advies van de taalkundigen: 'In de huidige situatie ontbreekt het vakonderdeel taalbeschouwing vrijwel geheel in het programma voor Nederlands in de bovenbouw. De taalkundigen in Nederland ervaren dit duidelijk als een lacune. Terwijl een eind-examenprogramma Nederlands wel eist dat een leerling iets weet van de poëzie van de tachtigers of van argumentatieleer [wat beide overigens niet het geval is], vindt men het kennelijk niet nodig dat leerlingen enig inzicht verwerven in de eigenschappen van taal, het belangrijkste menselijke communicatiemiddel.' Het advies eindigt met een markante zin: 'Het [voornoemde] betekent dat men uitgaat van een ideaalsituatie waarin wetenschappelijk verkregen kennis direct kan worden vertaald en doorgegeven naar jonge generaties.'

Het gaat mij er niet om te suggereren dat dergelijke wensen en idealen ongepast zouden zijn. In een arena mag worden gestreden voor wensen en idealen en daartoe moeten deze ten minste worden uitgesproken. Al evenmin ben ik van mening dat de adviezen van de taalkundigen, letterkundigen en taalbeheersers niet serieus genomen moeten worden. Ik vind het verheugend dat de CVEN deze groepen heeft weten aan te sporen tot hernieuwde reflectie op het moedertaalonderwijs. Ik vind het interessant te lezen wat hun gedachten zijn over de inhoud daarvan en ik vind dat de adviezen het een en ander bevatten dat de moeite van het overdenken waard is. Maar als taalkundigen aangeven dat van het eindexamen VWO/HAVO verplicht deel uit moet maken *het verschil tussen finiete en infinitivale zinnen en interpretatieve verschijnselen als de binding van reflexieve anaforen*; als oudere letterkundigen stellen dat als historische achtergronden van de literatuurgeschiedenis verplicht aan bod moeten komen *het geocentrische hiërarchische wereldbeeld, de schepping als teken, de copernicaanse revolutie, de mechanisering van het*

wereldbeeld; als taalbeheersers verplichte opname bepleiten van de begrippen *causale, pragmatische en symptomatische argumentatie* – dan is het misschien toch verstandig als andere belangengroepen, wier belang iets dichter verbonden is aan de schoolpraktijk, tijdig de kans krijgen om tegenspel te bieden.

Ook in dit opzicht vind ik dat de CVEN, door haar neiging tot eenzijdige interpretatie van gegevens en eenzijdige procedures van raadpleging, ver van een balans verwijderd is. Ze wekt nu de indruk of ze de vraag wat geldige kennis is binnen het moedertaalonderwijs, vooral wil laten bepalen door de *universitaire vakwetenschap*.

Besluit

Ik heb in het voorafgaande betoogd dat de CVEN tot op heden de neiging heeft vertoond een onderwijsprogramma voor de bovenbouw vwo/havo te ontwerpen in plaats van een examenprogramma. Bovendien laat ze dit in onevenredige mate invullen door de universitaire vakwetenschap. Wie hier vrede mee heeft, heeft geen problemen. Wie dat niet heeft, vanuit zijn of haar belang bijvoorbeeld, doet er goed aan de CVEN tijdig tegenspel te bieden. Dat kan ten eerste door te doen wat zij ook van ons vraagt: het kritisch volgen van en reageren op haar werkzaamheden.

Ten tweede zou het goed zijn als er vanuit de verenigingen (VON, Levende Talen, VDN) en de leerplanontwikkeling (SLO) voorstellen kwamen voor invulling van het onderwijsprogramma Nederlands in de bovenbouw. Anders dreigt dat te zeer het werkterrein te worden van de CVEN.

Noten en literatuur

- 1 Over de CVEN en over het door haar uitgebrachte Voortgangsverslag is al eerder bericht in Noë (1989) en Verwer (1989).
- 2 Ik heb deze adviezen mogen ontvangen als VDN-bestuurslid. Het betreft adviezen over *schrijven* (Ensink, Grootendorst, Verhoeven), *tekstbehandeling* (Haft-van Rees, Maes), *argumentatie* (Van Eemeren, Van den Hoven, Schellens), *moderne letterkunde* (Anbeek, Bekkering, Goedegebuure), *oudere letterkunde* (Grootes, Kloek, Van Oostrom) en *taalkunde* (Bennis, Van Calcar, Dirksen, Van Dort-Slijper, Herlitz, Klooster,

Lammers, Pepermans, Van den Toorn, Verhagen, Verkuyl, De Vries). Dit voorjaar zullen deze adviezen gebundeld worden gepubliceerd door de CVEN.

Noë, Xander, 'Hoe verder? Over vernieuwing van de eindexamenprogramma's HAVO/VWO' in: *Moer* 1989/4, p. 176-180.

Schreuder, Klaas, 'Luistervaardigheid kan misschien maar beter niet verdwijnen' in: *Levende Talen* nr. 438, maart 1989, p. 163-173.

Ven, Piet-Hein van de, 'Moedertaalonderwijs als arena' in: Sjef Klinkenberg e.a., *Tussen Apollo en Hermes. Hoofdstukken uit de geschiedenis van moedertaalonderwijs in en buiten Nederland*. Enschede, SLO, 1988, p. 210-253.

Verwer, Diederick, 'Creativiteit gewenst. Het voortgangsverslag van de commissie vernieuwing eindexamenprogramma's Nederlandse taal en letterkunde vwo en havo' in: *Moer* 1989/6, p. 252-258.