

HET GEHANNES AAN DE TOP – Volggroep C.M.M. (1)

Toen in 1974 de Commissie Modernisering Moedertaalonderwijs startte, besloot de VON niet alleen een officiële vertegenwoordiger in deze commissie te hebben, maar ook een groep in te stellen die het doen en laten van de CMM (inklusief de VON-vertegenwoordiger) krities zou volgen. Deze groep zou erop moeten letten welke invloed de CMM heeft, hoe beslissingen tot stand komen, welke rol het onderwijsveld daarbij wel of niet speelt, en hoeveel recht wordt gedaan aan de opvatting dat leerplanontwikkeling met betrekking tot moedertaalonderwijs recht dient te laten wedervaren aan de veelheid van opvattingen die er bestaat. Door middel van artikelen heeft de volggroep geprobeerd de lezers van MOER te informeren over de mogelijkheden en beperkingen van de CMM. (2)

In dit artikel geven we een krities kommentaar op het werk van de subkommissies van de CMM (3). Terwille van de leesbaarheid beperken we ons tot twee commissies, nl. de subkommissie eindexamen nederlands en de subkommissie die zich bezighoudt met schooltaal en milieutaal. Verder bespreken we de CMM-berichten, die eens in de twee maanden verschijnen om buitenstaanders te informeren. Tenslotte staan we in dit artikel even stil bij het werk van de volggroep als zodanig.

EINDEKSAMENPERIKELEN

De subkommissie eindeksamen heeft op 15 april een concept-nota-eindeksamen aan de plenaire vergadering van de CMM aangeboden. Alhoewel deze nota voorlopig is, kunnen er toch al wel een aantal opmerkingen gemaakt worden over de richting waarin de subkommissie denkt. Iedere leraar wordt bijna dagelijks met het probleem van het eindeksamen gekonfronteerd. De laatste twee jaren van het onderwijs worden er bijna volledig door in beslag genomen. En ieder jaar weer zit je te bedenken hoe je leerlingen nu weer door bijvoorbeeld de tekstverklaring loodst. De tekstverklaring havo van dit jaar sloeg weer alles: een afschuwelijk abstrakte tekst, een serie vragen die niet zo veel met 'tekstbegrip' te maken hadden en een normering die nauwelijks ruimte liet voor alternatieve zinnige antwoorden. En daar sta je dan met je goede gedrag. Maar intussen betekent het wel, dat het komend jaar weer een behoorlijk aantal lessen besteed moet worden aan eksamentraining, terwijl het toch al zo lastig is de logika van de eksamenkommissie aan leerlingen uit te leggen. En anderssoortige ideeën over het vak nederlands worden weer naar de marge verschoven.

In de nota van de subkommissie is daar weinig van terug te vinden, het blikveld lijkt tamelijk beperkt. Onze, misschien te simpele, redenering is, dat je eerst gaat uitzoeken wat je aan leerlingen wilt leren. Daarna ga je je dan afvragen hoe je kunt uitzoeken of je je leerdoelen bereikt hebt. Maar de subkommissie heeft het nauwelijks over leerdoelen; ze legt zich neer bij de traditionele indeling van het vak in 'vaardigheden' (spreken, schrijven e.d.); ze legt zich neer bij de bestaande eksamenpraktijk; ze zoekt niet naar andere toetsingsmogelijkheden en ze besteedt geen aandacht aan de invloed van het eksamen op het voorafgaand onderwijs. Allerlei zaken rondom het eksamen worden wel aangestipt, maar ze hebben verder geen konsekventies meer. En dat is misschien niet eens zo vreemd, want de subkommissie moet antwoord geven op een brief van de staatssekretaris en die wil alleen maar weten hoe dat nou met die eksamens nederlands moet.

Even maar een citaat uit de concept-nota (4): 'Uit het feit, dat het vak Nederlands weinig algemeen aanvaarde en duidelijk geformuleerde doelstellingen kent en de resultaten van het onderwijs daarin zo moeilijk objectief kwantificeerbaar zijn, zou men kunnen concluderen, dat het beter buiten de sfeer van selectieve examens gehouden kan worden. Toch is de subcommissie van mening dat het vak Nederlands steeds een plaats moet hebben bij de *selectieve eindexamens* van iedere vorm van secundair onderwijs, dat pretendeert een garantie voor kennis en vaardigheden te bieden. Immers: het vak Nederlands neemt op alle onderwijsniveau's zo'n belangrijke plaats in, is zó belangrijk voor iedere vorm van (verdere) studie en de relatie tussen taal en denken is zó evident, dat de mate waarin dit vak door een leerling beheerst wordt, mede bepalend moet worden geacht voor de vraag, of hij een vorm van algemeen onderwijs met vrucht gevolgd heeft, c.q. of hij geschikt is voor een vorm van vervolgonderwijs.' (ik kan maar niet wennen aan dat taalgebruik en die spelling) Waarom onderzoekt de commissie niet of er een manier is waarop nederlands buiten het selectief examen kan worden gehouden? Nou nee, zegt de subcommissie, want dan verliest het vak zijn status. En een vak is toch pas belangrijk als het geëksamineerd wordt? Nu is die status misschien best wel belangrijk, al is het alleen maar vanwege het feit dat de bezuinigingswoede van onze minister tot gevolg heeft, dat er een moordende competitie om lesuren ontstaat. En als er besnoeid wordt gaat dat altijd ten koste van de niet-examen-vakken, zoals de expressievakken. Maar wij kunnen ons niet voorstellen, dat de meer principiële bezwaren tegen examens altijd het onderspit moeten delven voor de meer praktische moeilijkheden bij de verwezenlijking. We hebben kunnen zien hoe bijna alle vakken overstag zijn gegaan naar het cse (centraal schriftelijk examen) en meteen ook maar naar de cito-toetsen. Voor nederlands dreigt nu precies hetzelfde te gebeuren. De VON mag zich best eens de vraag stellen of nederlands wel in het cse móet en of het voortdurend wijken voor de praktische bezwaren niet eens afgelopen moet zijn. Het 'statusverlies' is best anders op te vangen, bijvoorbeeld door een meer inhoudelijke controle van de inspectie, die nu toch voornamelijk technies is. De bestaande examenburo's en -commissies kunnen worden ingeschakeld bij de controle op schoolexamens, waarbij de mogelijkheid voor meer pluriformiteit wat groter wordt.

We zitten nu wel heerlijk te vitten op de subcommissie eindeksamen, maar eerlijkheidshalve moeten we zeggen dat de subcommissie zich er wel van bewust is, dat er een aantal principiële keuzes gemaakt moet worden.

Op de plenaire vergadering van 15 april werd de opmerking gemaakt dat 'als de subcommissie over examens praat, explicitering van een onderwijs-, c.q. examenfilosofie gewenst (is)', en dat is een terechte opmerking. De subcommissie retourneert dan: 'Daar telkens op diverse plaatsen opduikt dat er betreffende deze problematiek een 'CMM-filosofie' zou zijn, vraagt de subcommissie zich af of dat wel zo is, of er daarover harde besluiten zijn genomen. De komende plenaire vergadering zou haars inziens zich hierover duidelijk moeten uitspreken. Mocht de CMM inderdaad kiezen voor een open curriculum, dan vraagt de subcommissie zich af of deze stellingname te rijmen valt met het bestaan van de subcommissie-eindexamen'. De kaders waarbinnen zich alles afspeelt bieden niet zo erg veel ruimte voor principiële keuzes. Dat ook de subcommissie met dit dilemma worstelt blijkt uit het volgende: In de concept-nota wordt als eis aan een selectief examen gesteld, dat het '*betrouwbaar*' moet zijn: dezelfde prestatie bij het eindeksamen moet in Groningen en in Middelburg

hetzelfde cijfer opleveren. Enkele paragrafen verder wordt daar nog de eis van 'relevantie' aan toegevoegd: 'de toetsing moet representatief zijn voor het gegeven onderwijs en dat onderwijs moet maatschappelijk en menselijk belangrijke doelstellingen bevatten'. En daar zit dan het dilemma: de twee eisen kunnen best eens onverenigbaar zijn. De subkommissie ziet wel deze gevaren: 'de meettechnische eisen (noodzakelijk om de eis van betrouwbaarheid te vervullen: toevoeging van ons) kunnen inhoudelijke relevantie van het examen in de weg staan'. De subkommissie noemt dat dan 'ernstige gevaren', maar of ze onoverkomelijk zijn wordt niet verder onderzocht. En het belangrijkste argument is weer het statusverlies als er geen selectief examen is en 'dan valt te vrezen dat vervolgonderwijs en maatschappij de selectie in eigen hand nemen'.

De cirkel is weer rond. Een best wel goedwillende subkommissie zit vast in de kaders waarbinnen ze nu eenmaal is aangesteld. De eisen van het ministerie en de vaagheid van de CMM maken het haar onmogelijk de konsekwenties van een principiële stellingname te dragen.

SCHOOLTAAL – MILIEUTAAL

De kommissie schooltaal-milieutaal kreeg geen duidelijke werkopdracht mee. Evenmin werd aangegeven waar de aansluiting moest komen te liggen met de werkzaamheden van de dialect-werkgroep van het jaar daarvoor (dat is de groep die de pers haalde met de discussienota *School en dialect*; wat daar nu verder mee gebeurt is onduidelijk). Het werd aan de leden van de subkommissie overgelaten om doelstellingen te formuleren en een werkplan op te zetten voor één jaar.

Het thema is zeker belangrijk genoeg om er aandacht aan te besteden. Kort gezegd komt het hierop neer: de school, in dit geval gaat het primair om de allereerste schoolperiode, eist van de kinderen een bepaald soort taal en een bepaald soort taalvaardigheid, en die hebben sommige kinderen nu eenmaal niet van huis uit meegekregen. De school eist hantering van de standaardtaal (zeg maar: Algemeen Beschaafd Nederlands), hele groepen kinderen spreken thuis een sociaal of regionaal dialect. Verder wordt op school vaak een expliciet, rationeel, 'afstandelijk' soort taalgebruik gebezigd, terwijl veel kinderen (niet noodzakelijk dialectsprekers) meer gewend zijn aan taalgebruik dat onder andere in direct verband staat met concrete dingen. Sommige onderzoekers die dit konstateerden, spraken van een achterstand in taalontwikkeling ten opzichte van de kinderen die wél voldeden aan de eisen van de school. Deze 'taalachterstand' zag men als oorzaak van de al eerder geconstateerde relatief slechte leerprestaties van kinderen uit lagere sociale milieus. Als remedie ontwierpen men taalkompensatieprogramma's: zuiver op taalontwikkeling gerichte bijspijkerprogramma's voor kinderen met taalarmoede.

Op deze taalkompensatieprogramma's is heel wat kritiek gekomen. We noemen een paar punten. De taalkundige William Labov bewees duidelijk dat sociale en regionale dialecten volstrekt gelijkwaardig zijn aan de standaardtaal, als je ze als taalsysteem bekijkt. Verschil is er natuurlijk wel in sociale waardering: een heleboel banen staan niet open voor mensen die 'plat praten'. Labov twijfelde ook aan de waarde van het rationele, expliciete en afstandelijke taalgebruik; volgens hem is het vaak niet meer dan een manier om dingen moeilijker te zeggen dan nodig is. Kritiek kwam ook op de praktijk van de taalkompensatieprogramma's: domme voorzegg-nazeg-lesjes gestoeld op behaviouristische ideeën (stimulus-respons).

Zo léér je geen taal. Taalverwerving moet gebeuren in reële communicatie met andere taalgebruikers.

Het grootste bezwaar tegen dit soort programma's is ook door Labov geformuleerd: de tekorten van de school worden teruggebracht tot vermeende tekorten bij de leerlingen. De school moet zich aanpassen bij de verschillende beginsituaties van de leerlingen: het is onzinnig om van alle kinderen te eisen dat zij zich op taalgebied hebben aangepast aan het beginnivo van de school. Van deze laatste (impliciete) eis zijn in het verleden vooral arbeiderskinderen de dupe geworden.

Je kunt het al een gunstige ontwikkeling noemen, dat een leerplanadvieskommissie als de CMM een dergelijk thema kiest. Daarin klinkt al een beetje het besef door dat het een zaak van de school is, niet een probleem van individuele leerlingen. Duidelijke standpunten hierover kunnen van invloed zijn op alle aspecten van leerplanontwikkeling. Bijvoorbeeld op de keuze van doelstellingen voor taalonderwijs. Daarbij komen namelijk vragen aan de orde als: waarom en in welke mate moeten leerlingen de standaardtaal leren beheersen? Wat eist de maatschappij later op dit punt van de leerlingen? Moet de school ingaan op deze eisen? Duidelijk is, dat de beantwoording van deze vragen niet alleen een taalkundige, maar ook en vooral een (onderwijs-) politieke stellingname verlangt.

De subkommissie schooltaal-milieutaal kwam nogal moeizaam op gang. Oorzaken: een aanvankelijk bijzonder ongelukkig gekozen doelstelling ('fricties inventariseren'), wisselende samenstelling van de groep door afwezigheid van leden en sterk verschillende ideeën en achtergronden. Naast Labov-aanhangers waren er leden die 'toch wel van taalarmoede wilden spreken' en in de verslagen duiken ook termen op als 'ervaringsarmoede', 'gevoelsarmoede' en 'achterstand in waarnemingsvermogen'. Na een aantal van dit soort vooroordelen te hebben geventileerd besloot de groep tot een oriënterende literatuurstudie om een gemeenschappelijk referentiekader te krijgen. Ook besloot men informatie te verzamelen over bestaande onderwijsprojecten gericht op taalontwikkeling. De waarnemers van de volg-groep van de VON, die af en toe aanwezig waren, stonden verbaasd over de onsistematiese manier van werken. Na twee maanden ontdekte men dat 'het beschrijven van taalfrikties' (de aanvankelijke doelstelling) een onmogelijke zaak was. In april kwam de volgende doelstelling centraal te staan:

'Het ontwerpen van richtlijnen c.q. criteria voor leerplanontwikkeling op basis van een zo goed mogelijke analyse van de problematiek die samenhangt met de frictie schooltaal-milieutaal'.

Een poging om criteria aan te geven voor leerplanontwikkeling, vanuit ideeën over de verhouding schooltaal- milieutaal lijkt ons heel zinnig. Maar je moet wel criteria opstellen die aan een aantal eisen voldoen.

- 1 Het moet verschrikkelijk duidelijk zijn *waarvóór* je precies criteria ontwikkelt. 'Leerplanontwikkeling' is, ondanks alle fraaie stukken die erover geschreven zijn, een bijzonder vage term. Duidelijk aangegeven moet worden, waarop precies de criteria van toepassing zijn: doelstellingen, werkvormen enz. Dat is de subkommissie ook van plan.
- 2 Maar je moet ook weten *wie* die criteria gaat toepassen, *wanneer* dat gaat gebeuren en hoe bindend ze zijn. Het is een tekort van de subkommissie, dat ze hierover nog geen duidelijke uitspraken doet.
- 3 Criteria moeten *zo duidelijk* mogelijk zijn. Pas dan kunnen ze beslissend zijn op keuzemomenten. Vaagheid is uit den boze. Daar mag de subkommissie best eens op letten.

- 4 Je moet de *aard van de criteria* ook vermelden. Politieke criteria (en die zijn onvermijdelijk!) mogen niet verpakt worden in een kwasi-taalkundige formulering. We hebben al gezien dat dit vooral gaat gelden voor criteria voor doelstellingen.

Veel concrete resultaten heeft de subkommissie tot nu toe niet. Ze heeft wel een aantal uitspraken gedaan in de vorm van stellingen. We beschouwen deze stellingen maar als een voorproefje van het in september te verschijnen eindrapport van de subkommissie. Ze zijn een merkwaardig ratjetoe van trivialiteiten, onbegrijpelijke uitspraken, vaagheden en tegenstrijdigheden. Dat belooft dus - helaas - niet veel goeds. We kunnen in het kader van dit artikel natuurlijk maar enkele voorbeelden geven:

'De beoogde verbetering, uitbreiding, vergroting etc. van het taalbezit moet tot stand gebracht worden met een methode die van de onderwijzer wel, maar van de leerling nauwelijks of geen taalbeschouwing vergt. Pas als de onderwijzer kinderen eraan went over taal te praten, ze bewust maakt van taalregels, uitgaand van taalintuïtie die kinderen al bezitten, kan hij ook praten over eventuele fouten.'

Wat verstaan ze hier nu precies onder 'taalbeschouwing'? De eerste zin zegt dat er géén taalbeschouwing gegeven moet worden, de tweede dat het een voorwaarde is om te praten over fouten. Moet er nu wél of géén taalbeschouwing gegeven worden? En wanneer zou je daarmee moeten beginnen? Gaat deze stelling eigenlijk over mondeling of ook over schriftelijk taalgebruik?

'Het zoeken naar vervangende termen voor de begrippen 'taalarmoede' en 'taalachterstand' komt niet alleen voort uit de inadekwaatheid van deze termen, maar vooral uit een vorm van discriminatie die gewoonlijk met het hanteren van de begrippen gepaard gaat. Er zijn wel kwantitatieve verschillen in taalgebruik.'

De termen 'taalarmoede' en 'taalachterstand' zijn héél erg adequaat als je taalarmoede en taalachterstand bedoelt. Je hoeft dan heus niet naar andere termen te zoeken, want dan versluter je alleen maar je werkelijke bedoelingen. De laatste zin is heel erg raadselachtig. Eerst dachten we dat er bedoeld werd: de een praat meer, de ander minder. Dat staat er namelijk letterlijk. Later kwamen we tot de volgende interpretatie: in plaats van 'hij beheerst de taal slechter' zeggen we nu 'hij beheerst de taal minder'. Het verschil daartussen is ons niet duidelijk.

'Ondanks het falen van de zgn. taalcompensatie-programma's is de veronderstelling gewettigd dat de school in veel gevallen iets moet compenseren.'

Wat dat 'iets' zou moeten zijn staat nergens vermeld. En dan, tot slot, de politieke stelling-name van de subkommissie: *'De harmoniefunctie van de school impliceert dat de school nooit het verwerpen van de werkelijkheid in zijn doelstellingen kan opnemen. Een te eenzijdige interpretatie van de zg. hefboomfunctie van de school is in strijd met de eigenlijke functie van de school'*.

U kunt zich hopelijk, net als wij, wel iets voorstellen bij de termen 'harmoniefunctie' en 'hefboomfunctie'. Ze zijn door de subkommissie gehaald uit twee afleveringen van het informatieblad van het instituut voor onderwijskunde van de R.U. te Groningen over *Onderwijs en milieu*. Citaat uit de laatste vergadering van de subkommissie: "Werkelijkheid", dat is een betrekkelijk lege term. Dat kunnen we rustig laten staan.'

BERICHTEN UIT DE CMM

Het zijn vooral de CMM-berichten, waarvan er sinds de oprichting van de CMM nu twaalf verschenen zijn, die vorm moeten geven aan het openbaarheidsbeginsel. Ze worden gratis toegestuurd aan alle belangstellenden. De oplage is 700 à 800 exemplaren, waarvan er ongeveer 300 naar partikulieren gaan. Dat is een schrikbarend laag aantal, als je bedenkt dat je de Berichten gratis thuisgestuurd kunt krijgen. (een kaartje naar de CMM, Hinthamereinde 72-74, Den Bosch is voldoende).

Tot nu toe verschenen er vijf afleveringen per jaar, maar deze jaargang zal dat wel niet halen: in september verschijnt pas het derde bericht. De afleveringen beslaan doorgaans twee à drie pagina's tekst. De Berichten geven vrij leesbare informatie over veel wat met de CMM samenhangt, maar het is zeer de vraag of iemand zich louter via de Berichten een realistisch beeld kan vormen van de CMM. De werkzaamheden van de subkommissies, die het afgelopen jaar toch de hoofdmoot van de activiteiten vormden, komen in de Berichten maar mondjesmaat aan bod en dan zó, dat van de stuurlaarsheid en spraakverwarring binnen de subkommissies alleen voor de lezers met veel fantasie nog iets te bespeuren valt.

Geruime tijd voordat de subkommissie schooltaal-milieutaal een beetje lijn kreeg in zijn vergaderingen, stond er in de Berichten een keurige verhandeling over de kwestie, waarschijnlijk uit de koker van het dagelijks bestuur.

De schaarse konkrete produkten, zoals de discussienota 'School en Dialekt' worden breed uitgemeten. Ook het projekt 'Gericht Schrijven' krijgt erg veel aandacht, maar belangrijke en problematische topics zoals de relatie met de SLO (Stichting Leerplan Ontwikkeling) of de funktie op langere termijn van de CMM, worden nauwelijks ter diskussie gesteld.

Na de septemberkonferentie kwam er in de Berichten wel een overzicht van de onderwerpen die waren aangenomen, en van de (uiterst vage) kriteria die bij de selektie waren gehanteerd, maar de even interessante informatie: welke onderwerpen zijn afgefallen en waarom? werd verzwegen.

Het is moeilijk na te gaan wat het effekt van de Berichten is. In hoeverre worden ze ook gelezen door mensen die niet al direkt bij de CMM betrokken zijn? Op de mededeling in Berichten 8, dat het advies aan de minister over het opstel in het eindeksamen op aanvraag toegestuurd zou worden kwam maar één reaktie (van de didaktiekkommissie van Levende Talen), terwijl dat toch heel wat leraren nederlands had moeten interesseren. Ook slagen de Berichten er kennelijk niet in om mensen naar de plenaire vergaderingen te lokken: het aantal toehoorders is altijd op de vingers van één hand te tellen.

DE KUNST VAN HET VOLGEN

Zoals de CMM moet leren om te gaan met openbaarheid en leerplanontwikkeling vanuit de basis, zo hebben wij de afgelopen jaren moeten leren een overheidsinstantie doelmatig te volgen. We hebben niet de indruk volleerd te zijn; dit heeft verschillende redenen; twee hiervan willen we tenslotte kort bespreken, een die vooral te maken heeft met de VON, en een die te maken heeft met de CMM.

In de VON-beleidsnota (5) zijn weinig konkrete punten waaraan wij ons kunnen oriënteren; over de kwesties waarmee de CMM in haar subkommissies bezig is bestaan nauwelijks uitgesproken VON-standpunten. Er worden in de VON heel veel ideeën geboren en uitgewerkt voor de lessituaties, maar tot nu toe wordt nauwelijks enige moeite gedaan om deze

ideeën door te denken op hun makro-structurele konsekwenties. Zodat de VON op veel wat van 'overheidswege' op ons afkomt nauwelijks of geen antwoord heeft.

Aan de andere kant ontbreekt een duidelijk CMM-beleid waar we ons als volggroep op kunnen oriënteren. Het werkplan van de CMM is tot nu toe tot stand gekomen op tamelijk willekeurige wijze, namelijk als reactie op wat verzoeken van buitenaf, en niet als gevolg van een eigen beleid op basis van expliciete keuzes ten aanzien van de te behandelen onderwerpen. Bovendien zijn de opdrachten voor de subkommissies zeer ruim geformuleerd: in de meeste gevallen wordt een nota verwacht over vage onderwerpen als 'fricties schooltaalmilieutaal'. De werkwijze van de subkommissies maakt het de buitenstaanders erg moeilijk wat te krijgen op wat er gebeurt.

In de nabije toekomst zal de CCM gaan functioneren als advieskommissie van de Stichting voor de Leerplanontwikkeling. Het ligt voor de hand dat er dan een eind moet komen aan het vrijblijvende freeweehlen dat het werk van de commissie tot nu toe kenmerkt. De SLO zal 'produkten' moeten gaan leveren in de vorm van (deel)leerplannen; er zullen keuzes gemaakt moeten worden: welke werkzaamheden zullen in welke volgorde moeten worden aangepakt, gegeven de beschikbare mankracht en de, uiteraard beperkte, financiële middelen. Dat betekent voor de CMM ook keuzes maken uit 'de vele mogelijkheden die recht van bestaan hebben'; de leden van de CMM zullen hun voorkeuren moeten laten blijken en verantwoorden.

Als dat gebeurt dan zal er best heel wat te volgen vallen. We houden u op de hoogte. (6)

Noten

- (1) Leden van de volggroep verantwoordelijk voor dit artikel zijn: Koos Hennephof, Margreet van Ierland, Jan Smits en Hans Verwey.
- (2) De stukjes van de volggroep zijn te vinden in de speciale VON-info van september 1974 en in MOER 1974:6; 1975: 2, 4 en 5.
- (3) Zie voor de verschillende subkommissies het in de VON-informatie van dit MOER-nummer verschenen verslag van Koos Hennephof; de informatie van deze VON-vertegenwoordiger in de CMM vindt u verder in MOER 1974: 2, 3/4, en 5; in MOER 1975: 3 en 6; en in MOER 1976: 3.
- (4) Alle citaten in dit artikel zijn genomen uit Ledenbrieven en interne stukken van de CMM. Deze zijn alleen toegankelijk voor CMM-leden, reden waarom wij het niet nodig vonden precieze verwijzingen op te nemen.
- (5) Zie MOER 1976:1.
- (6) Als u dit artikel helemaal heeft uitgelezen, bent u uitstekend geschikt als lid van de volggroep. Als u dat ook vindt, neem dan contact op met de coördinator van de volggroep: Jan Smits, 1e van der Helststraat 19", Amsterdam, tel. 020-711460.