

Koos Hawinkels

## Eindelijk eens wat te beleven

Een persoonlijke reactie op de CVEN-voorstellen voor het onderdeel letterkunde

In Tsijp I/3 heeft Wam de Moor een eerste reactie gegeven op de CVEN-voorstellen voor letterkunde. Hij heeft daarbij vooral gekeken naar de mate waarin de CVEN rekening had gehouden met het preadvies van de commissie literatuurdidactiek en kan dus een tevreden geluid laten horen. In het algemeen geldt dat de CVEN goed geluisterd heeft naar 'het veld'.

Zoals Braet in Moer 1991:4 aangaf, heeft de commissie eerst overvraagd om duidelijk te maken wat er volgens haar (en op basis van het behoeftenonderzoek) idealiter zou moeten gebeuren. In haar eindrapport heeft ze gas terug genomen.

Dat is ook erg duidelijk bij de voorstellen voor letterkunde: in vergelijking met de voorstellen in het derde voortgangsverslag is er veel veranderd. De CVEN zegt: 'Er blijkt te weinig overeenstemming over doel en vorm van de letterkundetoetsing te bestaan om vergaande uniforme voorschriften voor te stellen' (p. 128). De echte voorschriften waar de CVEN voor pleit, hebben vooral betrekking op de wens gelijke eisen (zij het alleen kwantitatief) te stellen aan leerlingen van gelijke schooltypen door heel het land. Dat is een groot goed. Het gevolg van het 'gas terugnemen' is wel dat er in vergelijking met de bestaande praktijk niet veel *hoeft* te veranderen, maar tegelijkertijd toch ook erg veel anders ingevuld *kan* worden. Over die handelwijze kan ieder zo zijn eigen oordeel hebben. Ik vind het knap.

Hoe je er verder over denkt, het CVEN-rapport zal uitgangspunt zijn voor de opzet van het curriculum letterkunde in bovenbouw havo en vwo. Het lijkt dus verstandig niet te veel te zeuren over de werkwijze van de commissie, over wat er wel en niet veranderd is, maar te bezien tot welk onderwijs, onderzoek en nascholing deze voorstellen zouden kunnen leiden.

### 1. Welk soort literatuuronderwijs wil de CVEN?

Uit het behoeftenonderzoek dat de CVEN heeft laten verrichten blijkt dat de maatschappelijke relevantie van letterkunde-onderwijs groot wordt gevonden: 'De panels uit het grootschalige onderzoek zien literatuur als een belangrijk vakonderdeel en geven aan dat het 16 tot 19% van het examencijfer dient te bepalen, en 18 tot 21% van de onderwijstijd. Literatuur wordt dus belangrijker gevonden dan spreken en luisteren en ongeveer even belangrijk als lezen. De grote meerderheid van de docenten Nederlands en de vakspecialisten beoordeelt de toets- en onderwijsbaarheid van literatuur positief.

De onderzoeksresultaten bevestigen overduidelijk dat literatuur als vakonderdeel in de examenprogramma's opgenomen moet blijven. Voor de toetsing

lijkt het schoolonderzoek de aangewezen plaats. Er hoeft wat dit betreft niets aan de examenprogramma's te veranderen'. (p. 80)

Het lijkt mij prettig dat de panels geen uitspraak hebben gedaan over het soort letterkunde-onderwijs dat hun voor ogen stond. Ik ben bang dat menig progressief leraar Nederlands daar anders erg van zou zijn geschrokken. De stukken van ouders, schrijvers en 'cultuurdragers' in de krant als het literatuuronderwijs ter sprake komt, getuigen zelden van vernieuwingsdrang. Er moet dus nog heel wat zendingsarbeid verricht worden.

In tegenstelling tot wat je vaker hoort beweren hoeft de literatuurgeschiedenis alleen maar aan de orde te komen in relatie tot door de kandidaat gelezen werk. Er wordt dus niet voorgesteld een systematische behandeling van de hele literatuurgeschiedenis (voor vwo en vanaf 1916 voor de havo) voor te schrijven.

## 2. De voorstellen voor het schoolonderzoek letterkunde

Wat staat er namelijk over het schoolonderzoek letterkunde?

'Het schoolonderzoek *letterkunde* heeft betrekking op minimaal vijftientig (vwo) of vijftien (havo) literaire werken met hun achtergronden. Ongeveer de helft van de lijst moet representatief zijn voor de Nederlandse literatuurgeschiedenis (voor vwo vanaf 1170, voor havo vanaf 1916).

Het onderzoek bestaat uit vragen en opdrachten die een beroep doen op interpreteren, analyseren, beoordelen en verslag doen van persoonlijke ervaringen met literaire werken. (Een commissie neerlandici onder leiding van een taalbeheerser zou toch beter Nederlands moeten schrijven. KH)

Bij het beantwoorden van de vragen en het uitvoeren van de opdrachten moeten de kandidaten blijk geven van (literair)historische, literair-theoretische en stilistische kennis en kennis van relevante werkwijzen. (Dit laatste 'kennis' had 'beheersing' moeten zijn, zie verderop. KH)

Uitgangspunt van het onderzoek vormen besprekingen van de gekozen werken die een voorbereiding vormen op de vier genoemde typen vragen en opdrachten. (Deze zin is mij niet geheel duidelijk. KH)

De volgende afwijkingen zijn toegestaan:

- een aantal werken mag afkomstig zijn uit de literatuur van een 'niet-examentaal', waaronder de taal van de minderheid waartoe de leerling behoort; het wordt aan de docent/school overgelaten dit aantal te bepalen;
- van de minimumaantallen vijftientig, respectievelijk vijftien mag afgevoerd worden wanneer dit op grond van de omvang, aard of verwerkwijze van de gekozen werken goed beargumenteerd kan worden'.

Een mooie tekst, die heel wat interpretatiemogelijkheden open laat. Laat ik maar een begin maken:

\* Het gaat om minimumaantallen. Hoeveel mag je daarboven gaan zitten en wie bepaalt dat? Krijgt een leerling nu het recht om zich op deze aantallen te beroepen als hij vindt dat een docent overvraagt? Maar ook: hoeveel mag je daaronder gaan op grond van wat bij het laatste streepje staat? En wie bepaalt

dat? Je kunt ook vragen: hoe dik en moeilijk is een normaal of doorsnee boek?

\* Betekent 'niet-examentaal' iedere andere taal dan de taal van *dit* examen Nederlands? Met andere woorden mag er bij Nederlands uit het Engels, Frans, Italiaans, Spaans, Russisch en/of Duits vertaald werk worden opgevoerd, ook als de kandidaat die talen in zijn pakket heeft? Of is de bedoeling dat talen uit des kandidaten pakket zijn uitgesloten? Mij lijkt dat het laatste wel bedoeld zal zijn, maar bij met name Spaans, Italiaans en Russisch als speciale keuze zou ik het aanbevelenswaardig vinden als kandidaten hun liefde voor een dergelijke taal en cultuur ook zouden mogen tonen in een bredere lectuur dan binnen het onderwijs en examen in die taal mogelijk is. En niet alleen vanwege het feit dat de taalvaardigheid die ze daarbinnen kunnen bereiken nogal beperkt zal blijven. De door mij voorgestane interpretatie (ook mvt) komt ook wat meer tegemoet aan de behoefte aan 'Europese' letterkunde. Doe je het niet op deze manier, dan kun je in het onderwijs eventueel wel integreren, maar moet in het examen de boel weer uit elkaar getrokken worden. Wat de helderheid niet ten goede komt en de motivatie van docenten en leerlingen al evenmin.

### 3. Werken en hun achtergronden

\* 'Literaire werken met hun achtergronden'. Een schoolonderzoek dat bestaat uit alleen tekstimmanente vragen en opdrachten is dus niet meer toegestaan. Maar hoe ligt de (gewenste) verhouding tussen de werken zelf en hun achtergronden, zowel wat betreft de hoeveelheid en zwaarte van de vragen en opdrachten als in de beoordeling? Wanneer behoort iets nog tot de achtergronden van een literair werk *voor zover die voor een lekelezer van belang zijn* en wanneer wordt het wel erg specialistisch? Mogen die achtergronden alleen aan de orde komen wanneer ze ook in het voorafgaande onderwijs expliciet behandeld zijn (en mag dat dan bij een andere taal bijvoorbeeld geweest zijn, wat bevorderlijk kan zijn voor de samenwerking tussen de diverse talensecties) of mag dat ook wanneer ze weliswaar niet expliciet behandeld zijn, maar als je vindt dat ze tot de algemene ontwikkeling van iedere cultureel onderlegde Nederlander horen? En wanneer is dat zo? Mag literatuuronderwijs nu een illustrerend onderdeel worden van algemeen cultuuronderwijs, zoals ook filosofie, beeldende kunsten, ethica enzovoorts dat kunnen zijn? Of moet toch de literatuur centraal blijven en is heel de rest illustratief of ondersteunend? Allemaal vragen waarover de CVEN zeer terecht geen uitspraken doet, maar die voor de praktijk van onderwijs en examen wezenlijk zijn. Voor het onderscheid tussen havo en vwo kan dit een zeer belangrijk onderscheid zijn. Er valt met andere woorden binnen en tussen secties nog veel te overleggen.

\* Niet alleen binnen, maar ook tussen secties. Het is jammer dat in het CVEN-rapport niets is terug te vinden van de pogingen om afstemming te bereiken van de literatuurprogramma's tussen de talensecties. Lily Coenen en Tanja Jansen hebben vorig jaar in Levende Talen 462 verslag gedaan van een

nascholingscursus waarin dit vakoverschrijdende literatuuronderwijs onderwerp van bestudering was. Blijkens het juryrapport voor het beste LT-artikel in 1991 was dat een bijzonder artikel. Het onderwerp ervan is het eveneens. Het behoort tot de voornaamste aandachtspunten van de SPL. Ook voor deze kwestie geldt natuurlijk: de CVEN zal zeggen: ja, hoor eens, wij kunnen niet alles aanpakken. Wij hebben onze taak tamelijk strikt opgevat. Daar heeft ze gelijk in. Misschien moet ik dan ook nu zeggen dat de preadviescommissies dit type onderwerpen onder de aandacht van de CVEN hadden moeten brengen.

\* 'Representatief voor de Nederlandse literatuurgeschiedenis' brengt me op het onderwerp canon. Is daar voldoende consensus over of moet daar toch nog eens stevig over gediscussieerd worden? De vraag: 'Mag dit op de lijst, mevrouw?', lijkt me nog lang niet de wereld uit. Die canon, is dat de canon zoals die ook in de literatuurwetenschap gehanteerd wordt, en zo ja, waaruit bestaat die dan op dit moment? Zijn de criteria die gelden om een werk tot de canon te rekenen helder genoeg en worden die algemeen in Nederland en Vlaanderen erkend? Gelden ze alleen voor de Nederlandse letterkunde of ook voor die van de andere schooltalen? Of zou het niet verstandig zijn nog eens stevig over die criteria na te denken en te discussiëren? Welke canoncorrecties zijn het overwegen waard? Ik denk bijvoorbeeld aan correcties vanuit een standpunt van vrouwen zoals Nicole Rowan bij verschillende gelegenheden bepleit heeft. Maar net zo goed correcties als gevolg van een ander uitgangspunt, en nu ga ik vloeken in de kerk, bijvoorbeeld populariteit bij een breder lezerspubliek in plaats van artistieke waarde, maar ook pedagogisch-didactische mogelijkheden (zie verderop). Een aanzet tot die canondiscussie is gegeven in de conferentie van de Nederlandse Taalunie in 1989 (waar blijft het verslag?) maar ik weet van geen enkele uitstraling van die discussie naar het onderwijs. Wetenschap en onderwijs zijn te vaak strikt gescheiden systemen.

Een punt bij de kwestie van de canon -ik doelde daar zonet op- is of het niet verstandiger zou zijn om voor het onderwijs naast de wetenschappelijke canon een schoolcanon te accepteren, een lijst van literaire werken die al of niet voldoen aan de eisen van de wetenschap (want van wie moet dat?), maar daarnaast toch vooral uitgekozen zijn op hun pedagogisch-didactische mogelijkheden, hun potentie de jeugd aan te spreken. Een lijst met andere woorden die van de andere kant van het spectrum uitgaat en werken bevat waarvan je kunt zeggen: onze jeugd zou zich daarvoor niet alleen *moeten* interesseren, maar er ook wat gemakkelijker voor *kunnen* warmlopen.

\* Betekent representativiteit dat de werken gelijkelijk over de chronologie van de literatuurgeschiedenis verdeeld moeten zijn, of mag je ook interpreteren dat enkele capita selecta de literatuurgeschiedenis recht doen? En als dat zo is, wat zijn dan de voor- en nadelen van een jaarlijkse keuze voor een (of desnoods enkele) periode(n), genre(s), thema('s) en dergelijke? Als die keuze tijdig wordt bekend gemaakt, kan iedere school en docent zich daar rustig op

voorbereiden. Bij geschiedenis onder andere is met deze werkwijze al veel ervaring opgedaan en mij is niet bekend dat inspectie, scholen, leraren of leerlingen er ontevreden over zijn.

Vinden wij dat er in zo'n geval een overheidscommissie (een soort CVO dus) moet komen die dergelijke onderwerpen vaststelt? Zijn de scholen verplicht deze onderwerpen centraal te stellen, of hebben ze slechts de status van adviezen? Zouden de veldverenigingen LT, VON, VDN en SPL dat niet zelf kunnen? Daarvoor zouden ze wel inniger moeten samenwerken dan ze op dit ogenblik doen, maar het onderwijs kan van meer samenwerking alleen maar profijt trekken.

\* Een erg voor de hand liggend terrein waarop die samenwerking gestalte zou kunnen krijgen is de nascholing. Wat ligt meer voor de hand dan dat de genoemde veldverenigingen inventariseren waaraan 'het veld' behoefte heeft, ook inventariseren welke deskundigen waarover een inspirerende middag kunnen verzorgen om vervolgens die twee lijstjes op elkaar te leggen en een reeks nascholingsmiddagen te organiseren? Nascholingsmiddagen die als spin-off kontakten, of zelfs netwerken, tussen scholen in plaatsen en regio's, en uitwisseling van materialen en dergelijke kunnen hebben.

Tot zover enige interpretaties van de voorstellen voor het schoolonderzoek.

#### 4. Persoonlijke ervaringen met literaire werken

Bij de beschrijving van de programma's staat expliciet vermeld dat de vragen en opdrachten 'een beroep doen op het vermogen tot interpreteren, analyseren, beoordelen en *verslag doen van persoonlijke ervaringen met literaire werken*'. (cursivering toegevoegd. KH) Dat is een groot goed. Niemand kan er nu meer omheen: literatuuronderwijs is niet alleen een kwestie van kennis en inzicht, van analyseren, interpreteren en beoordelen op literaire criteria. De eindexamenkandidaat moet ook onder woorden kunnen brengen hoe hij met literatuur omgaat, wat hij eraan vindt, waar zijn voorkeuren liggen, hoe zijn smaak wel of niet veranderd is, waaraan hij een hekel heeft, en wat hij daarvoor als verklaring kan geven, of waarom hij daarvoor geen verklaring heeft enzovoorts. De consequentie daarvan is dat er *op alle scholen voor havo en vwo* onderwijs gegeven zal moeten worden in belevend en/of ervarend lezen. En de consequentie daar weer van is dat er meer systematiek in de voorgestelde werkwijzen op dat terrein gebracht moet worden, waar ongetwijfeld nog heel wat onderzoek en nascholing voor nodig zal zijn, en dat serieus gewerkt zal moeten worden aan toetsing van deze manieren van lezen. Toetsing die de toets der kritiek kan doorstaan. Het CITO loopt zich goddank al warm en in *Stiefkind en bottleneck* staan waardevolle uitgangspunten en voorstellen geformuleerd.

Omdat de CVEN wijselijk niks voorschrijft over de weging in het eindcijfer van de diverse onderdelen, is iedere leraar vrij om te bepalen hoe zwaar hij dat verslag doen van eigen ervaring met lezen zal laten wegen. Dat is verstandig,

want collega's die er nog nauwelijks ervaring mee hebben, moeten de kans krijgen er geleidelijk aan in te groeien. Bij voorbeeld via nascholing.

### 5. Waarom geen ontspanningslectuur?

In dit kader van het belevend lezen mis ik een paragraaf in het rapport waarin de CVEN de mogelijkheid bespreekt om (in elk geval op de havo en in het vwo mogelijk ter vergelijking met echt literaire werken) ook werken uit de ontspanningslectuur op de boekenlijst op te nemen. Ik vind het vreemd dat dat hele onderwerp nergens aangesneden wordt. Bij de mvt, denk aan het werk van Martin Thijssen, is die optie redelijk geaccepteerd. Uit het werk van Knulst en Kalmijn en publikaties van het SCP weten we dat er steeds minder gelezen wordt. Uitlatingen van leerlingen en ex-leerlingen maken duidelijk dat zij geen kans zien of niet bereid zijn om enig plezier te beleven aan het lezen van veel literatuur die in de klas wordt behandeld (of zoals, of omdat die in de klas behandeld wordt). Gegevens van boekhandel, kiosk en bibliotheek maken duidelijk dat de echte literatuur een marginaal bestaan leidt in vergelijking tot detectives, horror, streek- en familieromans, science fiction, oorlogs- en avonturenromans, thrillers en pornografie.

Ik begrijp uit het rapport dat te gener tijd in het hele proces is overwogen om de eis van literair-esthetische kwaliteit van de te onderwijzen werken ter discussie te stellen. Geen enkel preadvies laat er zich over uit. Hier is mijns inziens een unieke kans gemist om een positieve bijdrage te leveren aan het handhaven of terugbrengen van de leescultuur via de ontspanningslectuur. Kennelijk vindt nog menig een die in adviescommissies zit dat je met ontspanningslectuur geen goed literatuuronderwijs kunt geven. Dat daar geen didactiek voor bestaat, kan toch niemand meer volhouden.

### 6. En hoe zit het met het interculturele aspect?

Een ander onderwerp waarover de CVEN zich niet uitlaat, is het interculturele aspect van het literatuuronderwijs. Tijdens de presentatie van het rapport zei Braet dat de commissie zich te weinig deskundig achtte om daarover uitspraken te doen. Een dergelijke eerbijheid valt te prijzen, maar de lacune zou na een aantal jaren wel eens pijnlijke gevolgen kunnen gaan hebben. Hopelijk is ze overigens niet het gevolg van de opvatting dat intercultureel onderwijs (ico) toch vooral nodig is in klassen met een gemengde wit/zwarte bevolking. Ico is ook noodzakelijk in 'all white classes'. Het is een volwaardig onderdeel van het curriculum dat onder andere ten doel heeft als onderdeel van de sociale vorming van leerlingen begrip (en soms waardering) voor niet-eigen culturen te bevorderen, etnocentrisme en daarmee samenhangend lingocentrisme te bestrijden en bij te dragen aan het voorkomen van racisme en discriminatie. Dat literatuur in dit verband een belangrijke rol kan spelen, hoeft mijns inziens geen toelichting. Formulering van wensen op het gebied van intercultureel literatuuronderwijs, of een uitspraak over het ontbreken van inzichten, discussie en materialen op dit gebied zou het on-

derwerp in de gewenste aandacht hebben kunnen plaatsen. Braet c.s. kunnen overigens met recht opmerken dat zij zich moesten richten op eindexamen-vorstellen en dat ico voorlopig nog uitsluitend aan de orde is in verband met het daaraan voorafgaande onderwijs.

En nu ik toch aan het opsommen ben wat ik mis: de CVEN zwijgt over de aansluiting tussen basisvorming en bovenbouw. Nergens, ook niet in de preadviezen, valt iets te lezen over het longitudinale karakter van het curriculum en daaruit voortvloeiende mogelijkheden voor verdeling over boven- en benedenbouw van de wensen ten aanzien van het aanbrengen of verwerven van literaire competentie. De CVEN had bijvoorbeeld een poging kunnen ondernemen om een gewenste beginsituatie te formuleren voor het onderwijs waarvoor zij haar voorstellen gemaakt heeft. Zij had dan een welkome aanleiding geschapen voor discussies binnen secties over de verdeling van het werken aan die literaire competentie tussen basisvorming en bovenbouw. Nu is de kans weer erg groot dat boven- en onderbouw los van elkaar blijven werken en dat dus het eindresultaat aanzienlijk magerder zal zijn dan mogelijk was. Ik heb daar in mijn stukje *Voorstel leerplan jeugdliteratuur in de basisvorming* (op het moment dat ik dit schrijf al verschenen in Leesgoed 1991/5 en Levende Talen 467, februari 1992 en nog te verschijnen in Moer 1991:6) ook op gewezen.

## 7. Adequate omgang met literaire teksten

Bij de beschrijving van de vaardigheden en kennis (p. 115) geeft de CVEN nader aan wat een kandidaat moet kunnen. De eerste zin is krakkemikkig en naar mijn idee niet in orde. Er staat: 'Met het onderdeel letterkunde wordt bedoeld op het vermogen om te gaan met literaire teksten uit heden en verleden'. Ik had liever gezien dat er gestaan had: 'Bij het onderdeel letterkunde wordt getoetst of de kandidaat *adequaat* om kan gaan met literaire teksten uit heden en verleden'. Het zal er wel niet staan om toetstechnische redenen, maar het is jammer. 'Omgaan met literaire teksten' betekent zo weinig en zo veel. Mag je erin bladeren, mag je er een scheef tafeltje mee recht zetten, mag je er de open haard mee aanmaken of vis in verpakken? Is dat 'omgaan met', of niet? 'Adequaat' betekent volgens mij dat de kandidaat met literaire teksten (van zijn niveau!) moet kunnen waar ze voor bedoeld zijn: ze met plezier/interesse en onderscheidingsvermogen lezen en daarbij nagaan of ze enige relevantie kunnen hebben voor zijn leven. Om te laten zien dat hij tot dat levenslange proces in staat is, moet hij op het eindexamen laten zien dat hij teksten van zijn niveau kan analyseren, interpreteren en beoordelen, waarbij inbegrepen dat hij verslag uitbrengt van eigen ervaringen met deze teksten, liefst in relatie tot reacties van anderen. Dat zegt de CVEN zelf ook in de nadere specificatie, zoals ze goddank ook letterlijk schrijft dat kennis van feiten en begrippen dient 'om de taken die bij 1 en 2 genoemd zijn, welbewust uit te kunnen voeren'. Functionele kennis dus, geen losse feiten en definities. Hoe je dat 'adequaat omgaan met literaire teksten' moet

operationaliseren, is voorlopig nog een heel probleem. Maar het is toch weinig anders dan een andere omschrijving van de magische term 'literaire competentie'? We zullen nog heel wat jaren en manuren nodig hebben om dat begrip helder en operationaliseerbaar te maken.

Wat ik bij de nadere omschrijving van de eisen die aan een leerling gesteld moeten worden niet begrijp, is dat er staat dat het ook gaat om 'het *kennen* van(...) *werkwijzen* om de taken die bij 1 en 2 genoemd zijn, welbewust uit te voeren'. Ik neem aan dat de CVEN bedoelt te zeggen dat het gaat om '*het beheersen, of kunnen toepassen* van werkwijzen enzovoorts'. (cursivering van KH) Anders kan ik me er niks bij voorstellen. Daarom ga ik ervan uit dat mijn interpretatie juist is en het om 'kunnen toepassen' gaat. Dat zal ook wel, want bij de werkwijzen staat 'tekstbestuderingmethoden (...) tekstervaringmethoden (...) en methoden voor het opzoeken en hanteren van (...) secundaire literatuur (...)'. En in hoofdstuk 6, waar voorbeeldopgaven worden gegeven, staat ook steeds te lezen dat het gaat om het kunnen toepassen van kennis.

Bij de formulering over die secundaire literatuur staat volgens mij een vreemde onnauwkeurigheid. Er is daar namelijk sprake van *de* verschillende soorten secundaire literatuur. Ik kan me dat niet voorstellen. We gaan toch niet van scholieren eisen dat ze dissertaties en andere zeer gespecialiseerde wetenschappelijke teksten kunnen bestuderen en gebruiken? Bedoeld is ongetwijfeld: 'secundaire literatuur op hun niveau'. Leraren maken dan wel uit welk niveau dat is, zoals ze ook in de meeste andere gevallen het niveau moeten bepalen. Daar laat de CVEN zich wijselijk niet over uit. Ook op havo en vwo is literatuuronderwijs immers niet bedoeld om aanstaande wetenschappers op te leiden, maar om mondige burgers te vormen die adequaat deel kunnen nemen aan het literaire discours *voor leken*.

## 8. Primair tekstonderwijs

Dit laatste brengt mij op een tamelijk fundamenteel verschil van inzicht tussen mij en de CVEN. Het literatuuronderwijs zoals de CVEN dat beschrijft, is primair tekstonderwijs en daarmee eenzijdig. Het gaat volgens de CVEN om 'teksten en hun achtergronden'. Hier heeft de commissie mijns inziens een kans gemist. Literatuuronderwijs moet de teksten uit hun isolement halen en ertoe bijdragen dat leerlingen zich thuis kunnen voelen in het literaire systeem. Dat zij met andere woorden weet hebben van produktie, bemiddeling, receptie en verwerking van literatuur. Soetaert en Van Peer hebben dat inzicht in Nederland en Vlaanderen geïntroduceerd en toegelicht. Ik heb daar in mijn boven genoemde stukje nogal uitvoerig over geschreven en zal dat hier niet herhalen. Het is jammer dat dit inzicht niet in een eind-exameneis is vertaald. Dat belet echter niemand om zijn onderwijs ernaar in te richten: de CVEN formuleert voorstellen voor *minimumeisen*.

De CVEN heeft namelijk, zoals ik in het begin van dit stukje schreef, wel veel teruggenomen van de voorstellen uit haar derde voortgangsverslag, maar



in de definitieve voorstellen op p. 106 staat heel fijntjes: 'de voorlopige voorstellen zijn verder als suggesties te beschouwen'. Dat betekent dus dat de CVEN nog steeds vindt dat die voorlopige voorstellen veel verstandigs bevatten. Bij voorbeeld het idee van het leesdossier en van de kortetermijntoetsing.

Daarover laat ik graag de PC aan anderen.

Braet, A., Hendrix, T. (red.), *Het CVEN-Rapport*. Eindverslag van de Commissie Vernieuwing Eindexamenprogramma's Nederlandse taal- en letterkunde v.w.o. en h.a.v.o. Den Haag, SDU Uitgeverij, 1991. ISBN 90 399 0149x. f 29,90.

Knulst, W., Kalmijn, M., *Van woord naar beeld? Onderzoek naar de verschuivingen in de tijdsbesteding aan de media in de periode 1975-1985*. Centraal Cultureel Planbureau, Rijswijk 1988.

