

entoen.nu



Dit ijzeren uurwerk is gevonden op Nova Zembla. Op 18 mei 1596 vertrokken uit Amsterdam twee schepen voor een verkenningstocht in het arctisch gebied. Het schip met expeditieleider Willem Barentsz en kapitein Jacob van Heemskerck bereikte in het hoge noorden van Rusland het eiland Nova Zembla, en raakte daar vast in het ijs. De zeventien bemanningsleden waren gedwongen te overwinteren op het eiland. Ze deden dat in een onderkomen dat ze bouwden van aangespoeld hout: het *Behouden Huys*. Pas na tien barre maanden kon per roeiboot de terugtocht naar de bewoonde wereld worden aanvaard. Veel roerende goederen bleven op Nova Zembla achter: eetgerei, kleding, wapens, boeken, gereedschap en dit uurwerk.

© RIJKSMUSEUM, AMSTERDAM

entoen.nu

DE CANON VAN NEDERLAND

RAPPORT VAN DE COMMISSIE
ONTWIKKELING NEDERLANDSE CANON

Deel A



Publicatie van de commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon

Uitgave oktober 2006

© 2006 Ministerie van OCW, Den Haag

ISBN-13 978-90-5910-394-8

ISBN-10 90-5910-394-7

NUR 688/840

Prijs: € 25

Te bestellen via Postbus 51, telefoon 0800-8051 (gratis nummer) of www.postbus51.nl.

OCW36.064/25.000/08BK2006B028

Meer informatie: www.entoen.nu

Ontwerp: Kok Korpershoek

Druk: Drukkerij Romer, Schiedam

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of enige andere manier zonder voorafgaande toestemming van de rechthebbende.

Inhoud

11	Woord vooraf
12	Samenvatting
	HOOFDSTUK 1
14	Canon – nut en nadeel Aanleiding, opdracht, analyse, uitgangspunten
14	1.1 Bestuurlijke aanleiding
15	1.2 Het verlangen naar de canon
19	1.3 De canon onder vuur
21	Intermezzo: Canons in Denemarken
23	1.4 De kracht van de canon
	HOOFDSTUK 2
28	Canon in kaart Basis, inhoud en vorm
28	2.1 Basis
30	Basisonderwijs
31	Terzijde over de lokale canon
32	Voortgezet onderwijs
33	2.2 Inhoud
35	2.3 Vorm
35	Wandkaart
36	(Vooralsnog virtuele) schatkist
37	Website
40	De canon als ‘wiki’

	HOOFDSTUK 3
42	Canon in gebruik
	Implementatie in school en samenleving
42	3.1 Canon in het onderwijs
45	3.1.1 Basisonderwijs
45	Geschiedenis
46	Aardrijkskunde
47	Nederlands
49	Kunstvakken
49	Mens en samenleving
50	De lokale canon op de basisschool
50	3.1.2 Voortgezet Onderwijs
52	ONDERBOUW
52	Geschiedenis
53	Aardrijkskunde
53	Nederlands
55	Kunst & cultuur
55	BOVENBOUW EN TWEEDE FASE
56	Nederlands
57	Culturele en Kunstzinnige Vorming (CKV)
58	Maatschappijleer
59	3.1.3 Hoger Onderwijs
60	3.2 Leraren en hun bagage
63	Nascholing
64	3.3 Culturele instellingen
64	Samenwerking met scholen
67	Culturele instellingen en de canon
71	3.4 Markt en maatschappij
71	Markt
72	Maatschappij
73	3.5 Willem van Oranje-fonds

	HOOFDSTUK 4
75	Canon in revisie
	Periodiek onderhoud aan de canon
75	4.1 De canon kan verkeren
78	4.2 Procedures in concreto
	HOOFDSTUK 5
80	Canon in stelling
	Aanbevelingen en desiderata
	(inclusief: wat mag de canon kosten?)
82	Aanbevelingen
82	Met betrekking tot het rapport
82	Met betrekking tot het ontwerp
82	Het onderwijs
83	Provincies en gemeenten
83	Culturele instellingen
83	Markt en maatschappij
84	Met betrekking tot het proces
85	Tot slot
87	Geraadpleegde literatuur
	BIJLAGE 1
94	Opdrachtbrief
	BIJLAGE 2
100	Samenstelling commissie en werkwijze
	BIJLAGE 3
103	Gesprekspartners en deskundigen
106	Gebruikte afkortingen

When we, as individuals, pick and mix cultural elements for ourselves, we do not do so indiscriminately, but according to our natures. Societies, too, must retain the ability to discriminate, to reject as well as to accept, to value some things above others, and to insist on the acceptance of those values by all their members. [...]
If we are to build a plural society on the foundation of what unites us, we must face up to what divides. But the questions of core freedoms and primary loyalties can't be ducked. No society, no matter how tolerant, can expect to thrive if its citizens don't prize what their citizenship means – if, when asked what they stand for as Frenchmen, as Indians, as Britons, they cannot give clear replies.

SALMAN RUSHDIE¹

Some etymologists speculate that the word 'canon' (as in 'canonical') is related to the Arabic word *qanun*, or law in the binding, legalistic sense of the word. But that is only one rather restrictive meaning. The other is a musical one, canon as a contrapuntal form employing numerous voices in usually strict imitation of each other, a form, in other words, expressing motion, playfulness, discovery, and, in the rhetorical sense, invention. Viewed this way, the canonical humanities, far from being a rigid tablet of fixed rules and monuments bullying us from the past [...] will always remain open to changing combination of sense and signification.

EDWARD SAID²

¹ Rushdie 2005.

² Said 2004, p. 25.

Woord vooraf

Waar het visioen ontbreekt, verwildert het volk.

SPREUKEN 29:18

11

Dit is het rapport van de commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon, die in opdracht van de minister van OCW van 1 september 2005 tot 1 september 2006 heeft gewerkt aan (een advies over) de historische en culturele canon van Nederland. In dat jaar heeft de commissie heel veel belangstelling ervaren voor haar werkzaamheden. Klaarblijkelijk is velen er veel aan gelegen hoe Nederland omgaat met zijn cultuur en zijn geschiedenis. Bij de verschijning van dit rapport willen wij dit uitdrukkelijk als verheugend feit zien, ook omdat het canonproces, naar onze indruk, wel eens te eenzijdig is geassocieerd met klachten.

De canon van Nederland is geen klagmuur en ook geen corvee. Hij is een positieve factor, niet tegen de moderniteit gericht, maar juist een waardevolle kracht daarachter. Mede daarom onze keuze voor het frontispice. In het uurwerk van de cultuurgeschiedenis representeert de canon in zekere zin het grote rad, dat op het oog minder dynamisch draait dan het kwieke wielje achter de kleine wijzer, maar intussen wel het grondtempo aangeeft. Door zijn permanente werking helpt het al het momentane te bewegen.

Misschien mogen we het, in verkiezingstijd, ook als volgt zeggen.
De canon is wat kabinetten en commissies ruimschoots overleeft.

16 oktober 2006
Namens de commissie,

Frits van Oostrom
voorzitter

Samenvatting

12

Een canon voor alle Nederlanders

- Als verhaal van het land dat wij gezamenlijk bewonen
- Nederland niet als horizon, maar als observatiepunt
- Niet als vehikel voor nationale trots; wel een canon die betrokkenheid oproept
- Geen praalgraf, maar levend erfgoed
- Geen gesloten, maar een open canon
- Geen lijstjes, maar vensters
- Moderne technologie niet als bedreiging, maar als bondgenoot
- Kennismaking met de canon als vanzelfsprekende bagage
- Geen einddoel, maar een inspirerend fundament, te leggen in het basisonderwijs
- Eerst aanbrengen, om daarna te kunnen relativeren
- Geen nieuw schoolvak, geen compleet curriculum, geen nieuwe methode
- Kaart – kist – website

13

- In de beperking toont zich de meester
- Wel keuzes, maar geen keurslijf
- Met grote aandacht voor de leraar “die tot leven wekken moet”,³ en hoe wij deze opleiden
- Geef het vak terug aan de leraar – en geef de leraar terug aan het vak
- Niet statisch, maar dynamisch
- Geen dictaat, maar een gesprek
- Met uitnodigingen aan de culturele wereld, markt en maatschappij
- De canon als cultureel kapitaal met een onschatbaar rendement
- Durven investeren in algemene ontwikkeling en immateriële infrastructuur
- Een fonds voor het vervolg

De canon niet als een probleem, maar als een kans

³ Citaat van Gerard Knuvelde (Van Duinkerken & Knuvelde 1928, p. 10).

Canon – nut en nadeel

Aanleiding, opdracht, analyse, uitgangspunten

14

Vroeger [...] waren alle kinderen [...] goed geschoold, wat ze nu niet meer zijn. In die tijd stond de wereld er beter voor.

THOMASIN VON ZERKLAERE (KORT NA 1200)

1.1 Bestuurlijke aanleiding

In januari 2005 publiceerde de Onderwijsraad een advies onder de titel *De stand van educatief Nederland*. In dit rapport blikt de Raad terug op vijf jaar Nederlands onderwijsbeleid en constateert daarbij – naast heel wat goeds – een viertal knelpunten. Een van de belangrijkste hiervan is een tekort aan “aandacht voor de ‘canon’ als uiting van onze culturele identiteit”.⁴ De Raad plaatst hier canon tussen aanhalingstekens omdat het een containerbegrip betreft. Daar valt veel over te zeggen, maar dat is hier niet de plaats. Voor ons doel kunnen wij uit de voeten met de werkdefinitie die de Raad hanteerde: “die waardevolle onderdelen van onze cultuur en geschiedenis die we via het onderwijs [aan] nieuwe generaties willen meegeven”.

De observatie omtrent de canon vormde voor de Raad aanleiding tot een pleidooi voor de socialisatietaak van het onderwijs en versterking van de maatschappelijke verantwoordelijkheid ervan. De door de Raad geconstateerde integratieproblematiek speelde bij deze visie een duidelijke rol. Zeker nu zoveel kinderen van buitenlandse herkomst zijn, achtte de Raad het eens te meer van belang op school goed les te geven over Nederlandse geschiedenis en cultuur.

4 Dit en het volgende citaat in Onderwijsraad 2005, p. 119-120.

Analyse en aanbeveling van de Onderwijsraad kregen een over het algemeen gunstig onthaal.⁵ In de publieke arena omarmden nogal wat opinieleiders het rapport. Hetgeen waarschijnlijk op zichzelf al typerend was voor een gekenterd getij ten aanzien van de canon. In 1989 immers was de commissie die het had gewaagd een verplichte boekenlijst van meesterwerken uit de Nederlandse literatuur te ontwerpen voor op school, nog met pek en veren ingesmeerd.⁶ Ook in het parlement vond *De stand van educatief Nederland*, en meer speciaal de beschouwing over de canon, breed weerklank. De minister van OCW, tot wie de Onderwijsraad zijn rapport in de eerste plaats had gericht, vond hierin voldoende aanleiding om het advies op hoofdlijnen over te nemen en per 1 september 2005 een commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon in te stellen. Deze commissie werd niet geformeerd uit vertegenwoordigers van koepelorganisaties of – zoals oorspronkelijk de bedoeling was – uit de voorzitters van belangrijke adviesorganen, maar uit acht individuen met gevarieerde expertise.⁷ De commissie kreeg een jaar de tijd om met een concreet ontwerp te komen voor de inhoud van de Nederlandse canon, plus een visie hoe deze in het onderwijs zou kunnen worden geïmplementeerd. Bovendien moest de commissie aandacht besteden aan de rol van culturele instellingen in dezen en een voorstel doen hoe de canon in de toekomst periodiek zou kunnen worden herijkt.

In de navolgende hoofdstukken presenteert deze ‘canoncommissie’ haar antwoord op de bovenstaande vragen, en nog het een en ander meer. Alvorens daartoe concreet over te gaan, is een beknopte bespiegeling gewenst over de diepere inhoudelijke achtergronden waarin het canonconcept wortelt – de kritiek erop inclusief – en over hoe onze commissie hierin positie heeft gekozen.

1.2 Het verlangen naar de canon

Aan de wieg van het advies van de Onderwijsraad stond de pertinente overtuiging dat er iets mis is met de kennis omtrent Nederlandse geschiedenis

15

5 Behalve de koppeling aan de Nederlandse identiteit, die vooral kritiek oogstte (waarover verderop). Overwegend positief schreven onder meer Kleijn & Pleij 2005, Van Empel 2005 en Kieskamp 2005. Kritischer waren Hekster 2005, Klein 2005 en De Rooy in Duursma 2005a.

6 Zie CVEN 1991. Nu was hier ook een gevoelig inhoudelijk verschil: zie noot 37.

7 De voorzitters werden kort bevraagd door Duursma 2005. Opdrachtbrief en personalia van de commissieleden in bijlage 1 en 2.

en cultuur bij de hedendaagse jeugd.⁸ Nu zijn zulke klachten over neergang van beproefde kennis van alle tijden. In zijn *Entheticus maior* uit omstreeks 1150 spot de dichter-filosoof-bestuurder John of Salisbury – in de vertaling van Jan van Laarhoven – al met de “nieuwlichters [aan wie] oudbakken vrienden vervelen; slechts wat plezier of winst brengt, maakt content”:

Als je houdt van auteurs, refereert aan geschriften der oudheid,
 Roept men alom: “Waar wil die ouwe ezel toch henen?
 Wat komt-ie hier bij ons doen met antiek denken en doen?
 Wij, wij zijn wijs van onszelf!”⁹

Er is dus wel enige reden om hier niet al te snel te zijn met nostalgie. Ook vroeger was het niet allemaal botertje tot de boom. Zo hadden de meeste Kamerleden die deelnamen aan de geruchtmakende enquête van *Historisch Nieuwsblad* in 1996, en daarbij door de mand vielen met hun historische onkunde (“Willem van Oranje werd in 16-zoveel bij Dokkum vermoord”¹⁰) hun opleiding nog voor de Mammoetwet genoten, en dus in nu vermeend gedegen jaren. Verder blijkt uit onderzoek in Europa en de Verenigde Staten dat ook elders heel veel jongeren het voortgezet onderwijs verlaten met een gebrekkige kennis van de geschiedenis van het eigen land.¹¹ Het probleem beperkt zich dus zeker niet tot hier en nu.

Toch lijkt er intussen wel degelijk iets aan de hand. In het Nederlandse onderwijs hebben in de afgelopen decennia ontwikkelingen plaatsgevonden die hun uitwerking op kennis van de canon niet zullen hebben gemist. Om er een paar kort aan te duiden:

- 8 Eerder had de commissie De Wit 1998 vanuit vergelijkbare overtuiging al op het invoeren van een canon in het geschiedenisonderwijs aangedrongen. De Rooy 2001 – die de opdracht had gekregen die canon uit te werken – beperkte zich uiteindelijk tot een ‘referentiekader’ van tien tijdvakken. Zie ook Wilschut 2004 en Wilschut 2005, p. 31-43.
- 9 Van Laarhoven 1987. Citaat (iets bekort) op p. 471-472 (met dank aan de mediolatinist Onno Kneepkens). Het omgekeerde komt overigens ook voor: in 1532 laat Rabelais de oude reus Gargantua aan zijn zoon Pantagruel (student te Parijs) schrijven dat “door Gods goedheid in deze tijd licht en waardigheid aan de letteren zijn hergeven, en ik bespeur er zulk een verbetering in, dat het mij moeilijk zou vallen, in de eerste klas van de kleine schooljongens toegelaten te worden, mij, die op manlijke leeftijd niet ten onrechte voor de grootste geleerde der toenmalige eeuw doorging”.
- 10 Rensman & Bossmann 1996.
- 11 Zie voor Europa Angvik & Von Borries 1997, voor de UK Henry 2004 en voor de USA Kears 1994.

- De voor historisch-cultureel onderwijs gereserveerde tijd is afgenomen, zowel in het onderwijs als in de opleiding van onderwijzers.¹² Gevolg is dat zowel leerlingen als jonge docenten op dit gebied met minder bagage worden uitgerust.
- Overdracht van kennis werd in het algemeen afgewaardeerd ten gunste van training in vaardigheden.
- Voor wat de kennis zelf betreft, verliest de algemene ontwikkeling terrein. Dit doet zich al vroeg gelden. Tekenend is wel dat in de CITO-toets aan het einde van de basisschool het domein ‘Wereldoriëntatie’ weliswaar uitvoerig wordt geëxamineerd, maar vervolgens niet meetelt bij de bepaling van de fameuze CITO-score die richtinggevend is voor de vervolgopleiding.
- Ook allerlei interne vakontwikkelingen speelden een rol. Bij het vak Nederlands – op school en aan de universiteit – verschoof het zwaartepunt van literatuur naar taalbeheersing. Ook in de didactiek van de geschiedenis vonden verschuivingen plaats die de canon niet in de kaart speelden, zoals minder accent op het klassieke (en klassikale) verhalende element en de angst voor elitair te worden versleten. Bovendien speelde de verschuiving van in hoofdzaak chronologisch naar thematisch onderwijs, en deed zich de invloed gelden van een onmiskenbare ‘academisering’, die gruwte van oppervlakkigheid en liever kiest voor (selectieve) verdieping.¹³ Met als het onvermijdelijke nadeel dat voor aldus geschoolde leerlingen het verband tussen de dingen en het overzicht gemakkelijk zoek raken, en zij (als een soort proto-aio’s) weliswaar veel van weinig weten, maar soms pijnlijke lacunes moeten erkennen op punten die voor vroegere generaties tot de plechtankers van de historisch-culturele kennis behoorden. Heel tekenend geldt dit bijvoorbeeld ten aanzien van kennis van historische chronologie, die bij jongeren vaak ver te zoeken is.¹⁴

- 12 Een kritisch oordeel van enkele docenten over deze teruggang in het artikel ‘Hoe belangrijk is onze geschiedenis eigenlijk?’ In: *Dagblad van het Noorden* (8 maart 2005).
- 13 Met als gevolg dat leerlingen geconfronteerd worden met begrippen als ‘primaire samenlevingsverbanden’ als het erom gaat hoe gezinnen vroeger leefden. Dergelijke formuleringen zijn afkomstig uit de domeinbeschrijvingen van het centraal examen geschiedenis, maar worden rechtstreeks naar de leerlingen doorgesluist (zie bijv. de overigens zeer sympathieke site www.bronnenuitamsterdam.nl). Voor de canon en het geschiedenisonderwijs zie onder meer Groot 2006.
- 14 De belangrijke rapporten van de commissies De Wit 1998 en De Rooy 2001 roeiden reeds tegen deze stroom op, een beweging die sindsdien aan kracht heeft gewonnen en waaruit evident →

Wij willen ons in dit rapport niet te buiten gaan aan casuïstiek die vaak tegelijk om te lachen en te huilen is – *William of Orange* vertaald als Willem de Sinaasappel – maar volstaan met de verzekering dat wij ons weinig illusies hoeven te maken indien hedendaagse Nederlandse studenten bijvoorbeeld zouden worden bevraagd over datering en volgorde van Karel de Grote en Karel V.

Voor alle duidelijkheid: onze commissie heeft geen eigen onderzoek verricht naar hoe het is gesteld met kennis van de Nederlandse canon. In lijn met de ministeriële opdracht hebben wij als uitgangspunt genomen dat hieraan veel te verbeteren valt. Voor het aanvaarden van deze premisse heeft de commissie intussen haar geweten geen geweld hoeven aandoen. Zowel de diagnose van de Onderwijsraad plus daarop volgende reacties, als bovenstaande analyse van ontwikkelingen in het Nederlandse onderwijs maken het meer dan plausibel dat ten aanzien van de canon inderdaad sprake is van een gevoelig gedaald kennispeil.

Daartegenover staat dat zulke kennis volgens menigeen vandaag de dag juist eens zo belangrijk is. Men ziet in dat geval de (kennis van de) canon als tegenwicht voor allerlei interne en externe factoren van desintegratie. Sinds jaren wordt in dit verband Europa door sommigen opgevoerd als zulk van buiten komend onheil: in het proces van eenwording zouden de landen zichzelf verliezen, en de eigen cultuur daarbij. In meer recente tijden heeft de aandacht voor nieuwe Nederlanders deze middelpuntzoekende werking voor een groot deel overgenomen, en hoort men vaak dat voor hun inburgering een fikse cursus Nederlandse geschiedenis en cultuur, wie weet zelfs als verplichting, welgedaan zou zijn. De canon dient in dergelijke redeneringen als integratiemiddel: bij nieuwkomers leidend tot broodnodig besef van (en daarmee: gevoel voor) het land waarin zij leven, en als een band en brug tussen hen en autochtone Nederlanders. (Overigens een al even glibberig verzamelbegrip als allochtoon.) Niet zelden gaan dergelijke beschouwingen

ook de canoncommissie zelf is voortgekomen. Zo publiceerden de hoogleraren Bank en De Rooy in *NRC Handelsblad* een stuk onder de titel 'Een canon van het Nederlandse verleden. Wat iedereen moet weten van de vaderlandse geschiedenis.' (In de gedrukte versie – Bank, Van Es & De Rooy 2005 – overigens met typisch Nederlandse afkeer van dwang gewijzigd in: wil weten). Inmiddels verschenen ook Beliën 2005, Van der Horst 2005, Lendering 2005, Palm 2005, e.v.a. De canoncommissie voelt uiteraard geestverwantschap met dergelijke geluiden, zoals ook met Kempers 1999 en het aan de canon gewijde nummer van de *Academische boekengids* (nummer 24, december 2000).

vergezeld van de verzekering dat Nederland zijn identiteit moet leren herwaarderen, en dat het wat die laatste betreft geen kwaad zou kunnen indien Nederlanders, zo dikwijls tot geringschatting van de eigen cultuur geneigd, wat openlijker liefde en trots zouden belijden voor wat dit land door de eeuwen heen heeft voortgebracht. De canon wordt daarmee tot vaandel.

Rondom *De stand van educatie in Nederland* hebben geluiden als de bovenstaande, in wisselende toonsoort, volop doorgeklonken. Maar tegelijk is het ook hier dat de kritiek jegens de canon zich verheft.

1.3 De canon onder vuur¹⁵

Een canon van Nederland? Sceptici en tegenstanders van het idee wijzen erop dat nationale encadrering van cultuurgeschiedenis gemakkelijk kan leiden tot vervorming, anachronismen, blikvernaauwing en annexatiedrang.¹⁶ Al helemaal indien zo'n canon ook nog eens werd kruisbestoven met nationale trots, heeft zij al een hoop geschiedvervalsing in de wereld gebracht. Het wordt er bepaald niet beter op als men de canon opvoert als spiegel van de nationale identiteit, alweer zo'n kwestieus concept, dat zich bij wijze van intelligent design, o wonder, evolutionair zou hebben verwerkt in eeuwen toen die natie nog niet eens bestond. Een nationale canon vereist 'hollandocentrisme', en is dus vragen om gezichtsbedrog. En ten slotte is het canonbegrip zelf ook bepaald niet boven kritiek verheven. De gedachte dat er objectiveerbare beginselen zouden bestaan op grond waarvan bepaalde gebeurtenissen, personen en artefacten aanspraak zouden kunnen maken op bijzondere status, om bij elkaar dan ook nog eens gezamenlijk dé canon uit te maken, komt zeker niet alleen fervente postmodernisten en politiek-correcten als een drogbeeld voor. Zoiets moet wel gepaard gaan met blinde vlekken en geniepige uitsluitingsmechanismen: ten aanzien van culturele minderheden, van vrouwen, van al het waardevolle in de zogenaamde marge tot aan individuele gevallen van flagrante miskennis toe. De bonte *Reis van Sint Brandaan* werd in de negentiende eeuw alom verketterd als "het grootste prul, dat wij uit de Middeleeuwen overgehouden hebben" (aldus P. Leendertz jr.),¹⁷ maar geldt sinds het baanbrekende werk van Maartje Draak – zelf iemand die vanuit de

¹⁵ Met dank aan de bundel onder die titel van Maaïke Meijer e.a. 1991.

¹⁶ Zie bijv. Ribbens 2004, Grever & Ribbens 2005, Klein 2006, Stuurman 2006. Tegenstemmen zijn er ook, bijv. Palm 2005, Pels 2005.

¹⁷ Vor der Hake 1908, p. 16.

marge naar het centrum kwam – als een van de fascinerendste en rijkste teksten van de Middelnederlandse letterkunde. En of het nu de literaire canon is van Kloos, Knuvelde of Komrij – de variatie in hun keuze illustreert dat er meer subjectieve voorkeur in het spel is dan men gewoonlijk bij autoriteiten aanneemt.¹⁸

Daartegenover vallen vanuit landen die het recent zochten in canonisering als intersubjectief proces via collectieven van deskundigen, vooralsnog weinig succesverhalen te rapporteren. In de Verenigde Staten heeft de invoering van de zogenoemde *history standards* – een door de federale overheid gedefinieerd kernleerplan op het gebied van Amerikaanse respectievelijk wereldgeschiedenis – in 2003 tot verhitte debatten en zware kritiek geleid.¹⁹ In Denemarken werd in januari 2006 een ‘Kulturkanon’ gepubliceerd, in juni gevolgd door een ‘Historiekanon’. Het draagvlak voor de Kulturkanon als instrument in het onderwijs zal blijken wanneer het bijbehorende boek in 175.000-voud op scholen en aanverwante instellingen verspreid is. De eerste reacties waren intussen gematigd, en beklemtoonden vooral het betrekkelijke van de gemaakte keuzes. Ronduit scherp werd vervolgens gereageerd op de in juni gepubliceerde Historiekanon.

¹⁸ Iets wat overigens iemand als Komrij voetstoots zal erkennen (en zelfs toejuichen), maar in het gebruik dat men van zijn werk maakt nog wel eens wordt vergeten. Intersubjectiever is wat dat betreft *The classic hundred* (Harmon 1990), dat uit canonieke bloemlezingen de honderd meest gekozen Engelse gedichten verzamelt, en deze daarom durft te afficheren als “the greatest hits of English poetry” (met op de eerste plaats ‘The tyger’ van William Blake). Nog democratischer was de door de BBC uitgeschreven enquête, waarin het Britse volk kon aangeven wat de honderd belangrijkste boeken uit de Engelse literatuur waren. Het leverde een eerste plaats op voor Tolkiens trilogie *The Lord of the Rings*. Zie *The big read*, www.bbc.co.uk/arts/bigread.

¹⁹ Zie bijv. Draper 2003.

Canons in Denemarken

De Deense Kulturkanon bestaat uit een selectie van 108 werken: 12 voor elk van de volgende negen disciplines: architectuur, beeldende kunst, ambacht en vormgeving, film, literatuur, klassieke muziek, populaire muziek, toneel, jeugdcultuur. Voor iedere discipline stelde een aparte subcommissie bestaande uit kunstenaars en deskundigen de criteria op om tot een keuze te komen. De doelstellingen voor het samenstellen van een Kulturkanon met daarin de ‘grootste en belangrijkste werken uit de Deense cultuur’ werden in de inleiding bij het rapport als volgt verwoord:

- een bijdrage leveren aan het cultuurdebat, door een meetlat voor kwaliteit te presenteren die uiteraard tegelijk een welkome discussie over kwaliteitscriteria zal oproepen;
- expliciteren van wat goed is en het bewaren als erfgoed waard;
- Denen inzicht bieden in de Deense cultuurhistorie teneinde zichzelf beter te leren kennen;
- referentiepunten bieden voor wat typisch Deens is in een globaliserende wereld;
- versterken van de samenleving door gezamenlijke historische bagage te benoemen.

De voorzitter van de commissie, prof.dr. Jørn Lund (directeur van het Deense taal- en literatuurgenootschap en in 2002 ook voorzitter van een commissie voor een literaire canon), benadrukte daarbij dat de Deense kunst en cultuur in vele opzichten internationale verbindingen heeft. Veel van wat in de Kulturkanon geselecteerd is heeft die invloeden ook ondergaan; de focus op het Deense betekent dan ook geen isolationisme.

De canonkeuze binnen de verschillende disciplines kwam voort uit uiteenlopende criteria, die te maken hebben met de inherente kwaliteiten van het werk, het belang van het totale

oeuvre van een maker, met de betekenis van een bepaalde uitvoerend kunstenaar, met historische en geografische spreiding, etc. Daarmee vormen de 108 werken met elkaar geen ‘samenvatting’ van de Deense kunst en cultuur, maar vooral een baken voor de omgang met hetgeen in de verschillende disciplines in de loop van eeuwen is gemaakt (van de Zonnewagen uit ca. 1400 voor Christus tot de film *Festen* uit 1998). Sinds augustus 2006 is de Kulturkanon verder uitgediept met een interactieve site op de website van het Kulturministerie (www.kulturkanon.kum.dk).

Naast deze Kulturkanon werd in januari 2006 door minister van Onderwijs en Kerkzaken Bertel Haader een commissie ingesteld ‘ter versterking van het vak geschiedenis op de *folkeskole*’. Aanleiding was het regeringsvoornemen, gesteund door het parlement, om kennis van het christendom, geschiedenis en maatschappijleer tot examenvakken te maken aan het eind van de basisvorming (*folkeskole* – 9 klassen). In juni 2006 kwam deze commissie (onder voorzitterschap van historicus prof.dr. Knud Jespersen) met een rapport over de organisatie-aanpassingen en kerncompetenties die invoering van deze wijzigingen per 2008 vragen, inclusief een voorzet voor een verplichte geschiedenis canon. Deze Historiekanon bestaat uit 29 nationale en internationale ‘onderwerpen’ of beter: trefwoorden, zoals Columbus, de slag bij Dybbøl in 1864 (tweede Sleeswijkse oorlog), Vrouwenkiesrecht, en ‘9/11’. De discussie in de Deense media over deze canon loopt hoog op.²⁰

20 Undervisnings Ministeriet 2006 en Kulturkanon 2006.

Kortom: de canon is conceptueel kwetsbaar, ideologisch twijfelachtig en zelfs enigszins verdacht, als constructie veel fragieler dan de pretenties suggereren en bepaald geen opgelegde kans als collectief proces. Gegeven al deze gebreken zou de vermeende canon van Nederland beslist niet iets zijn om via een commissie te ontwerpen en aan wie ook op te dringen.

Onze commissie acht deze kritiek uiterst behartigenswaardig, en een heilzaam tegenwicht voor overspannen verwachtingen of zelfs misbruik van de canon. Maar zij mag wat haar betreft niet leiden tot negativisme. (Ware dat anders geweest, dan had zij deze opdracht natuurlijk ook nooit mogen aanvaarden.) Positiever gesteld: de commissie gelooft wel degelijk in de kracht van de canon.²¹

1.4 De kracht van de canon

Als tweespan met veronderstelde Nederlandse identiteit lijkt de canon inderdaad een slechte keus. Hoewel het in de rede ligt dat men in de canon soms verschijnselen zal waarnemen die – niet in de laatste plaats in de ogen van buitenlanders – als ‘typisch Nederlands’ kunnen aandoen (bijvoorbeeld: onze hoge graad van corporatisme, huiselijker gezegd: het poldermodel), gaat het niet aan om canon en identiteit te doen versmelten. Het is al complex genoeg de canon in het vizier te krijgen zonder deze te hypothekeren met het even zware als dunne begrip nationale identiteit. Verreweg het beste lijkt het de twee concepten te ontkoppelen.²² De canon kan wellicht het collectief geheugen van een land weerspiegelen, maar nooit de identiteit ervan. Er lijkt trouwens alle aanleiding om het hele concept ‘nationale identiteit’ op de helling te zetten. Zo het al ooit valide is geweest, dan nu minder dan ooit: in de internationale, multiculturele wereld van vandaag is het een bedrieglijk, ja gevaarlijk begrip.²³

21 En zit daarmee veel meer op de lijn van Doorman 2004, Zeeman 2002 en 2004 en Scheffer 2005.

22 Vgl. Davids 2005.

23 Vgl. Said 2004, p. 24 ev en p. 55. Zelfs op individueel niveau is culturele identiteit een hachelijk begrip, aangezien menigeen in feite een meerledige identiteitsbeleving heeft: “a man will not just be gay, but gay and Catholic and Croatian”. Vgl. Sen 2006 en Appiah 2006 en de bespreking van hun cosmopolitische optiek in *The New York Review of Books* van 22 juni 2006 (waarin overigens Hugo de Groot als inspirerend rechtsfilosoof opduikt).

Minder afwijzend, maar wel genuanceerd staat onze commissie tegenover de associatie van canon en inburgering. Natuurlijk kan men op goede gronden bepleiten dat, ná kennis van de Nederlandse taal, de kennis van de bijbehorende geschiedenis en cultuur een wezenlijke bijdrage kan leveren aan de accommodatie van nieuwkomers in dit land.²⁴ Toch schuilt ook hierin voor de commissie niet het hoofdmotief een canon op te stellen. Of althans: de broze canonkennis is een probleem van alle Nederlanders, zeker niet speciaal van allochtonen. Natuurlijk zullen nieuwkomers zich anders verhouden tot bepaalde elementen van het Nederlandse verleden, hetgeen van docenten soms speciale sensitiviteit vereist. Maar het verschil lijkt ons toch eerder gradueel dan principieel. Waar het om gaat, is dat dit de canon is van het land dat wij gezamenlijk bewonen. In die zin kan de canon zeker bijdragen tot burgerschap. Kennis en begrip van hoe dit land zich heeft ontwikkeld, wat het aan waardevoels heeft voortgebracht, en waar het in de wereld tot nu toe wel en niet voor heeft gestaan is een zinvol en verrijkend leerdoel, en verschaft de samenleving een referentiekader dat rendeert bij onderling verkeer en bij het als Nederlander opereren in de wereld. De canon dus van Boulahrouz en Beatrix.

Pleidooien voor de canon vanuit identiteit en/of burgerschap lijken nogal eens te wortelen in zorg omtrent het huidige geestelijke klimaat in Nederland. De commissie zou graag komen tot een minder defensieve en meer positieve beleving van de canon. Ons gaat het vooral om de waarde van de canon in zichzelf, niet als de vermeende oplossing van een speciaal probleem, maar als de goudgerande basiskennis omtrent de cultuurgeschiedenis van Nederland die voor het verdere leven dusdanig zinvol en welkom is dat het aanbrengen ervan op school in feite geen bijzondere rechtvaardiging behoeft. Natuurlijk gaan dergelijke vergelijkingen altijd enigszins mank, maar kennis van de canon is voor de commissie zeker geen minder vanzelfsprekend basaal leerdoel dan euclidische meetkunde of het periodiek systeem der elementen.

Ook de winnaars van ‘Twee voor twaalf’ weten niet alles en de meeste mensen kunnen ruimschoots toe met heel wat minder. Maar wij zijn wel van

²⁴ Zoals ook omgekeerd kennismaking in de klas met niet-westerse culturen voor autochtone kinderen zeer vormend kan zijn. Zie dienaangaande hierachter enkele voorstellen (zie p. 47) en het gedachtegoed achter het boek van Nasser D. Khalili 2006, *Tijdslijn van de islamitische kunst en architectuur*, waarvan de Engelse editie dankzij particulier mecenaat gratis over 40.000 Britse scholen werd verspreid.

de overtuiging dat iedereen vertrouwd moet zijn gemaakt met essentiële referentiepunten. Dat die inmiddels allemaal op internet te vinden zijn, is net zo min een reden om ze ongeleerd te laten als men dat vroeger deed onder verwijzing naar de encyclopedie, of om de tafels van vermenigvuldiging te verwerpen omdat er nu eenmaal zakrekenmachines zijn, of kennis van topografie vanwege routeplanners. Sterker nog: pas vanuit zekere basiskennis kan het internet zijn rijkdommen aan de gebruiker openbaren, nog afgezien van alle tijden dat het moderne individu niet aan een glasvezelkabel hangt. Het is misschien een bruuske uitspraak na alle palavers in het voorafgaande, maar de commissie meent het wel: kennismaking met de canon is een doel op zich.

Daar komt nog bij dat de canon niet alleen kennis inprent, maar ook schoonheid. Dit geldt uitdrukkelijk voor de muzische dimensie van de canon, maar ook voor veel van de belangrijke historische en ideële elementen. Er is natuurlijk een verband – al is dat heus niet één op één – tussen canon en kwaliteit. Het is vaak dankzij bijzondere allure dat personen, plaatsen en gebeurtenissen een plaats in de canon hebben verworven, zo ongeveer als het geen toeval is dat in Rome Colosseum en Sint-Pieter topattracties zijn, of dat de opera steeds weer reprises van Mozarts *Don Giovanni* programmeert. Voor connaisseurs mogen zulke keuzes soms wat obligaats aandoen, zelfs zij ervaren iets van het feest der herkenning en kunnen juist benieuwd zijn naar wat een nieuwe regisseur met de klassieker doet. Zo bevat ook de canon de verhalen die steeds weer opnieuw worden verteld, die onuitputtelijk zijn en steeds worden herschapen.²⁵ Hun onverwoestbaarheid danken zij minstens ten dele aan intrinsieke kwaliteiten die het meer dan waard zijn om te leren kennen en appreciëren.

Bijzonder interessant en inspirerend is in dit verband het voorbeeld van Edward Said (1935-2003). Hij werd in academische kringen wereldberoemd wegens zijn deconstructie van de eurocentrische canon, waarvan hij – zelf van Palestijnse komaf en geschoold in de beste instituties van het westen – liet zien hoe deze dikwijls instrument was van cultureel imperialisme. Toch vertolkte hij tegen het einde van zijn leven samen met zijn vriend Daniël Barenboim *Alle Menschen werden Brüder* in de bezette gebieden van de Gazastrook;

²⁵ Een groots voorbeeld is *Maus* van Art Spiegelman, dat het verhaal van de holocaust navertelt als strip over katten en muizen. Het verhaal werd bekroond met de Pulitzerprijs 1992, de hoogste literaire onderscheiding in Amerika.

schreef hij een respectvol ‘Ten geleide’ bij *Mimesis* – Erich Auerbachs boek over de literaire canon van Homerus tot Virginia Woolf – en pleitte hij harts-tochtelijk voor revitalisering van klassieke deugden zoals humanisme en filologie, als broodnodige dam tegen hedendaagse vergroving. Hij beleeft daarbij het vurige geloof “that we must in some perhaps almost instinctual way continue to hold on to a wonderfully stable order of great works of art whose sustaining power means a great deal to each of us in his or her own way”.²⁶

Zulke positief getoonzette pleidooien voor de canon zijn onze commissie veel liever dan de roep om culturele dijkbewaking of knorrige kennisrestauratie. In deze affectieve vorm zal de canon echter alleen kunnen gedijen indien zij *levende* canon is en geen urnenwand; indien zij niet wordt opgelegd per steil decreet, maar enthousiasmerend aangeboden, en met de onverholten invitatie zelf op zoek te gaan naar meer, al naar gelang ieders persoonlijke talenten en belangstelling.

Veruit het voornaamste vehikel voor dit alles is het onderwijs. Ook dat is altijd zo geweest: canon en school zijn broer en zus. In zijn in 1948 gepubliceerde meesterwerk *Europäische Literatur und lateinisches Mittelalter* – geconcipieerd als culturele antistof tegen verheerlijking van het germaans-eigene door het nazisme – liet Ernst Robert Curtius zien hoezeer de hele cultuur van het Avondland (bij hem: van Homerus tot en met Goethe) een eenheid was. Verantwoordelijk daarvoor was volgens Curtius in de eerste plaats de canon van de antieke cultuur zoals die sinds de Middeleeuwen op school was doorgegeven aan (de elite van) elke nieuwe generatie. In deze vorm zouden wij het heden ten dage niet meer presenteren, maar feit blijft dat het onderwijs nog steeds een cruciale taak heeft in de overdracht van de canon – niet in de laatste plaats aan kinderen die deze niet van huis uit mee krijgen.

Dat de school de canon bijbrengt, impliceert allesbehalve staatspedagogiek of culturele dwingelandij, net zomin als het leren van de Nederlandse topografie of kennis der natuur dat is. Het is niet meer of minder dan de historisch-culturele vertaling van de opdracht waarin onderwijs en leerplicht wortelen: als de enige legale vorm van indoctrinatie die een beschaafd land kent.

²⁶ Said 2004, p. 33.

Het gaat onze commissie primair om de canon, op school aangeboden, als een *inspirerend fundament*. *Fundament* noopt tot beperking in omvang, op zijn minst in eerste aanleg. De commissie heeft daarvoor uitdrukkelijk gekozen, en ziet haar ontwerp liever op termijn uitgebreid dan dat zij het risico zou lopen het onderwijs te overvoeren, en de canon te verstrikken in een teveel aan stof en goede bedoelingen. *Inspirerend* impliceert veel aandacht niet alleen voor de inhoud van de canon, maar ook voor de (didactische) vorm ervan. Dat de canon een beeldend, open en uitnodigend karakter krijgt is daarvoor essentieel. Zoals hopelijk zal blijken, is de moderne technologie daarbij een formidabele partner. De moderne tijd hoeft het verleden allerm minst compleet te overstemmen, maar kan het juist op ongehoorde wijze laten spreken.

Ten slotte, en misschien nog wel het meest belangrijke: het gaat ons om een canon voor *alle* Nederlanders. Vertaald naar de school betekent dat: de canon die niet enkel de docenten moeten kennen (die van gymnastiek inclusief), maar ook de directie, de interim-manager, de conciërge en de schoonmakers – en natuurlijk ook de ouders en de ouderraad, die er hopelijk iets aan gelegen is hoe hun school met de canon omgaat. Zo’n uitdrukkelijk niet exclusieve maar inclusieve canon vraagt om verankering in de leerplichtige jaren; reden waarom de canoncommissie het leeuwendeel van haar aandacht heeft gericht op het basisonderwijs en op de onderbouw van het voortgezet onderwijs. De canon die wij daarvoor concreet hebben ontworpen, wordt in het volgende hoofdstuk voorgesteld.

Canon in kaart

Basis, inhoud en vorm

28

In der Beschränkung zeigt sich erst der Meister.
GOETHE (1749-1832)

2.1 Basis

De commissie is gevraagd om een historische en culturele canon van Nederland te presenteren. Dat is een weids onderwerpsgebied, dat binnen het huidige onderwijsstelsel tal van vakken bestrijkt en overstijgt.²⁷ Toch stelt de commissie uitdrukkelijk geen nieuw, geprofileerd schoolvak ‘canon’ voor – ofschoon zoiets voor de implementatie van het vele dat wij voorstaan in sommige opzichten wel zo bevorderlijk zou kunnen zijn. De commissie vermoedt echter dat een dergelijk voorstel de discussie zou belasten met alle mogelijke extrinsieke factoren (en belangen), en heeft er geen bijzondere behoefte aan de in dit opzicht toch al vaak overvoerde Nederlandse onderwijs-wereld nieuwe structuurveranderingen aan te praten.

De canoncommissie heeft daarom een voorstel ontworpen dat past binnen het bestaande stelsel van schooltypen, vakken, proporties en eindtermen, en tegelijk voldoende consistent en robuust is om met toekomstige veranderingen mee te kunnen. Zij presenteert daartoe een *geïntegreerde* canon – met als niet gering bijkomend voordeel dat verbanden en verbondenheid

27 In het basisonderwijs strekt het brede onderwerpsgebied ‘historische en culturele canon’ zich uit over een aantal zogenoemde ‘leergebieden’: ‘Nederlands’ (en in Friesland ook: ‘Friese taal’), ‘oriëntatie op jezelf en de wereld’ (waarbinnen de zaakvakken geschiedenis en aardrijkskunde vallen) en ‘Kunstzinnige oriëntatie’. Voor de stand van zaken in de onderbouw van het voortgezet onderwijs zie § 3.1.2.

goed zichtbaar blijven, terwijl verkaveling-op-voorhand over vakken en vakonderdelen feitelijk onrecht zou doen aan het beginsel van een canon.

Zoals aangegeven concentreert het canonvoorstel zich op de leerjaren die voor elke Nederlandse leerling in grote trekken dezelfde opbouw kennen: dat wil zeggen het basisonderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs.²⁸ Naar de opvatting van de commissie zal het inspirerende fundament dat deze canon aanbiedt, derhalve gelegd moeten worden in zes of zeven jaar tijd. Preciezer: in de bovenbouw van de basisschool (de groepen 5 tot en met 8) en de onderbouw van het voortgezet onderwijs (bij VMBO de eerste twee en bij HAVO/VWO de eerste drie klassen). Dat wil niet zeggen dat de canon aan kinderen van 7 tot 14 jaar op dezelfde manier aangeboden moet worden. Rond het twaalfde levensjaar – en niet toevallig ligt daar de overgang van primair naar secundair onderwijs – vinden er in ontwikkelingspsychologisch opzicht een aantal belangrijke verschuivingen plaats. Op de leeftijd van de basisschool zijn de kinderen over het algemeen gediend met concrete indrukken en inhouden. Naarmate ze ouder worden, zijn ze beter in staat grotere verbanden te leggen en te abstraheren, en neemt hun oordelend vermogen toe.²⁹

Op grond van deze overwegingen ziet de commissie de canon bij voorkeur twee keer in het onderwijs passeren: een keer in het basisonderwijs en daarna nog eens in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. De kracht van herkenning en herhaling kan daarbij een extra waarde hebben, mits tegelijkertijd wordt rechtgedaan aan de progressie en verrijking die een leerling bij een dergelijk *déjà vu* zou moeten ervaren. Deze ambitie staat overigens niet ver af van een breed gevestigde praktijk in het Nederlandse onderwijs (waarbij het VO – zeker in de zaakvakken – heel wat repeteert dat ook al in het PO aan de orde kwam) en verdraagt zich naar onze mening prima met hetgeen een canon is en in verschillende leerfasen verdient.³⁰

29

28 Tot een vergelijkbare focus besloot indertijd ook de commissie De Wit 1998.
29 Zie bijv. Wagenaar & Van der Schoot 2004, p. 114 ev. Overigens geldt dit uiteraard lang niet voor alle kinderen in dezelfde mate; iets dat mede ten grondslag ligt aan de differentiatie VMBO-HAVO-VWO.
30 Vergelijk het pleidooi voor doorgaande leerlijnen (‘longitudinale samenhang’) en concentrische behandeling in onder meer De Wit 1998, De Rooy 2001 en Onderwijsraad & Raad voor Cultuur 2006.

Basisonderwijs

Bij de samenstelling van de canon voor het basisonderwijs – het fundament van alles – hebben wij rekening gehouden met een aantal bij dit onderwijs behorende randvoorwaarden en karakteristieken.

- Kies zo concreet en verhalend mogelijk. Aan de hand van verhalen leren kinderen betekenis te geven aan hun ervaringen en de wereld om hen heen. Verhalen werken motiverend en helpen leerstof te blijven hangen. Bereid abstracta en verbanden die in het voortgezet onderwijs aan de orde moeten komen voor met een concreet, aansprekend verhaal.³¹ Het doorgronden van het wezen van de Verlichting is voor leerlingen in het basisonderwijs hoog gegrepen; maar het verhaal van een eenvoudige volkammer die zijn tijdgenoten door middel van een (nog steeds bestaand) planetarium in het plafond van zijn Friese huiskamer wilde tonen dat de aarde niet zou vergaan door een samenstand van planeten, opent wel een venster op het tijdperk, en doet kennismaken met de geest ervan.
- Leg stapstenen door de delta van de cultuurgeschiedenis, en geef de kinderen houvast in de tijd. Het is niet nodig en zelfs niet gewenst om meteen te streven naar het vloeiende geheel; er mogen best lacunes zijn, zolang er maar globale dekking is en voor de eerste oriëntatie afdoende bereik.
- Breng chronologische ordening en chronologisch besef aan met behulp van duidelijke tijdbakens. Dat het misschien niet langer opportuun is om op de basisschool zo massief jaartallen te stampen als vroeger, mag niet betekenen dat wij jonge kinderen niet langer het gereedschap van de chronologie aanbieden waarmee zij zich zo gemakkelijk vertrouwd maken en voor hun hele verdere leven voort kunnen. Canon en chronologie kunnen elkaar versterken in het ‘op een rijtje krijgen’ van de eeuwen.³² De canoncommissie verklaart zich wat dat betreft geheel akkoord met de tijdvakken zoals geïntroduceerd door de commissie De Rooy.

³¹ Nadere argumentatie voor narratieve pedagogiek in Bruner 1986, Egan 1988, De Haas 1999 en, specifiek voor het vak geschiedenis op de basisschool, Pols 2004, m.n. p. 13. Zie ook het interdisciplinaire samenwerkingsproject Verhaal Centraal 2006.

³² Dat Nederlandse jongeren vandaag de dag hierin zo weinig slagen, en geen idee hebben in welke eeuw Erasmus of Napoleon leefden, is een veelgehoorde ergernis vanuit de samenleving, en inderdaad even betreurenswaardig als onnodig. De commissie zou de behandeling van de canon in het Nederlandse onderwijs graag gepaard zien gaan met deugdelijk herstelwerk dienstangaande; vgl. Schrooten en Langemeijer 2004 (die nog verder willen gaan). Vgl. aanbeveling 4.

Maak het zo beeldend en tastbaar mogelijk. Dat alleen de nieuwste generaties jongeren visueel zouden zijn ingesteld is natuurlijk niet waar: denk alleen al aan hetgeen de schoolplaten van Isings en Jetses vroeger aan de historische beleving hebben bijgedragen. Wel is de invloed van de beeldcultuur in de laatste decennia alleen maar toegenomen. Dat vraag en aanbod (en technische mogelijkheden) bij deze toename vooralsnog gelijke tred lijken te houden, is ook voor de canon een gelukkige omstandigheid. Nooit eerder konden Nederlandse kinderen zo gemakkelijk oog in oog komen met het verleden.

- Breng de canon aansprekend en uitnodigend. Zelfs het meest indrukwekkende onderwerp op de basisschool staat of valt met de manier waarop het aangeboden wordt. Het is daarbij speciaal van belang om aandacht te hebben voor de wisselwerking van heden en verleden, en voor de actuele kanten van de canon: als didactisch hulpmiddel, maar ook om ideële redenen. Want zoals gezegd: onze commissie ziet alleen iets in een levende canon. Vandaar ook onze titel, waarin wij het historische, het verhalende en het actuele hebben geprobeerd te vangen: *entoeen.nu*.
- Zoek het dicht bij huis. Voor het jonge kind begint de grote buitenwereld om de hoek. Voor onze canon betekent dit dat het zwaartepunt in het basisonderwijs eens te meer ligt bij verhalen over Nederland. De positie van Nederland in de wereld komt uiteraard aan de orde en belangrijke internationale verbanden worden benoemd, maar hoeven (nu nog) niet compleet uitgewerkt te worden.

Terzijde over de lokale canon

In dit verband wil onze commissie graag nadrukkelijk een lans breken voor lokale vormen van de canon. Het ontwikkelen hiervan viel niet binnen onze opdracht, die immers juist ‘het verhaal Nederland’ betreft. Maar zeker in het basisonderwijs, en zowel om psychologische als praktische redenen, is er heel veel voor te zeggen om de nationale canon een lokale vertaling te geven: denk alleen al aan verhalen over tweede wereldoorlog en bezetting uit de eigen omgeving, en aan de mogelijkheid om hierbij ooggetuigen in de klas te brengen (zie aanbeveling 16), maar ook oude spoorlijntjes in de buurt, industrieel erfgoed, de grachten in de eigen stad en grafheuvels als de lokale variant van hunebedden.³³ Daarnaast verdient ‘de canon van de streek’ om

³³ Een aansprekend voorbeeld is het onderwijsproject ‘Verhalen van veteranen’ (Greven 2005).

specifieke redenen – dus niet alleen als de manifestatie van de landelijke – juist in het basisonderwijs haar eigen aandacht, in zulke diverse denkbare verschijningsvormen als de herkomst van plaats- en straatnamen, bekende streekgenoten, lokale excursiemogelijkheden, etc. Het kan daarbij om ‘grote’ onderwerpen gaan, zoals bijvoorbeeld in Den Haag Couperus en de Haagse school zeer wel aan jonge kinderen zouden kunnen worden voorgeschoteld terwijl die elders pas later op het programma zullen komen.

Maar ook ziet onze commissie grote waarde in alle mogelijke lokale beleving van geschiedenis en cultuur, zoals door middel van oudheidkamers, gevelstenen, hofjes, kerken, monumenten, oeroude bomen tot en met hoe de SPAR-buurtwinkel in de oudste kern van Leiderdorp zichzelf deels heeft herschapen tot mini-museum over middenstand en grutterij. Lokaal is bij dit alles overigens zeker niet gelijk aan provinciaals. Juist in verhalen van mensen uit de buurt kan heel veel doorklinken van de geschiedenis van Nederland als land van migratie. Het liefst zag onze commissie voor elke Nederlandse gemeente een lokale canon voor het basisonderwijs ontworpen; een initiatief zoals in Hoogeveen zou men veel meer kinderen gunnen.³⁴ (Zie ook par. 3.2.1 (slot) en aanbeveling 7.)

Voortgezet onderwijs

Voor de behandeling van de canon in de eerste jaren van het voortgezet onderwijs verliezen bovenstaande karakteristieken uiteraard hun waarde niet, maar zouden er op een aantal punten wel andere accenten moeten worden gezet. Als vertrekpunt kunnen concrete en verhalende vormen nog altijd uitstekend dienen, maar vanaf deze ‘uitkijpunten’ kan in het VO een bredere horizon in de beschouwing komen. Ten opzichte van het basisonderwijs zou de progressie wat de commissie betreft – al naar gelang de klas het aankan – kunnen worden ingeboekt onder de volgende noemers:

- vergroting, verbreding en verdieping van de stof;
- aanbrengen van meer samenhang (meer vloeiend verhaal, zonder lacunes);
- meer aandacht voor internationale dimensies en verbanden;
- meer aandacht voor abstracta en processen (feodaliteit, communisme, kerk en staat);
- meer aandacht voor politieke en economische geschiedenis;
- meer aandacht voor de buitenlandse culturele canon;

³⁴ Zie Thomese 2005, ook op www.cultuurenschoolhoogeveen.nl/allesisandersommeheen.htm.

- meer aandacht voor kunst voor ‘de rijpere jeugd’;
- meer aandacht voor figuren en groepen in de marge (en daarmee eigenlijk ook voor de betrekkelijkheid van de canon).

Indien gewenst of noodzakelijk kan in het voortgezet onderwijs enige differentiatie naar schooltype worden aangebracht. Zo zou bijvoorbeeld in de technieksector van het VMBO Simon Stevin wel eens een beter baken kunnen zijn dan Joost van den Vondel. (Zie ook par. 3.2.2 en aanbeveling 8.)

2.2 Inhoud

De canon die de commissie voorstelt, heeft dus de canon in het basisonderwijs als logische basis. Het is een tableau van streng geselecteerde, ‘goudgerande’ – maar daarmee niet per se zonovergoten – onderwerpen uit de Nederlandse cultuurgeschiedenis, gekozen uit – naar onze taxatie, uiteraard – het belangrijkste, beste en voor de basisschool meest sprekende dat deze te bieden heeft. Het is een canon van bewust beperkte omvang: vijftig items maken er de harde kern van uit. Die vijftig worden (in chronologische volgorde) beknopt voorgesteld en in een algemeen kader geplaatst in het afzonderlijke B-deel van dit rapport. In deze paragraaf staan ze niet verder in extenso opgevoerd. Wel verdient het beginsel van beperking als zodanig hier speciale toelichting.

Zoals gezegd: ons uitgangspunt was een canon voor *alle* Nederlanders. Dat mag ook de culturele missionarissen – tot wie wij ons trouwens graag rekenen – op voorhand tot realisme en beheersing stemmen, al helemaal waar jonge kinderen de doelgroep zijn. Dat onze canon geen spectaculaire verrassingen zal bevatten voor wie enigmatische thuis is in de Nederlandse cultuurgeschiedenis, vindt onze commissie wel het tegendeel van een bezwaar. Het was er ons volstrekt niet om begonnen om welgeïnformeerde lieden te verbluffen met originele keuzes. En misschien is deze ogenschijnlijke bescheidenheid wel juist het effectiefste middel om in het vervolg, op school en daarbuiten, naar uitbreiding te streven: omdat de stof dankzij selectie tenminste volop tot haar recht kan komen, wat niet het geval is bij een wildgroei van alle mogelijke thema’s en onderwerpen die de beleving overwoekert.

De commissie voelt zich in deze filosofie gesterkt door een paradoxaal gegeven: dat feitelijk al onze vijftig items in de gangbare schoolboeken figureren – zij het nooit bij elkaar – en dat toch de klachten omtrent onvoldoende kennis van de canon aan de orde van de dag zijn. Met andere woorden: vraag is niet zozeer of de canon wordt behandeld, maar hoe; en het probleem lijkt eerder dat de canon niet voldoende indaalt in de scholen, dan dat zij niet

zou worden onderwezen. Moeten we hier terug naar Goethes geniale beginsel van de beperking (zie het motto van het hoofdstuk), en durven snoeien voor hernieuwde bloei?³⁵ Het lijkt alsof het Nederlandse onderwijs in de afgelopen decennia wel vaker onbedoeld slachtoffer is geworden van een monster-verbond tussen teveel aan doelen, leerstof en goede bedoelingen, gezwollen en topzware eindtermen, zwaar opgetuigde school- en werkboeken, en dat alles in een context van te weinig tijd, maatschappelijke problemen die met karrenvrachten in de scholen worden binnengereden en een per saldo onvoldoende gewapend en geruggensteund docentencorps.

Het is dus zowel om inhoudelijke als didactische redenen dat de commissie heeft gekozen voor een – *in eerste aanleg*: want zie verderop – beperkte canon. Een derde reden is misschien wat meer pragmatisch maar voor de levensvatbaarheid van onze voorstellen alleszins wezenlijk. Ter wille van de acceptatie van ons ‘gedachtegoed’ presenteren wij liever een ontwerp dat vraagt om meer dan dat wij zouden overvoeren. Uitbreiden kan immers altijd nog, desgewenst. (Vgl. aanbeveling 30 en 31.)

Tegelijk maakte de keuze voor beperking het van essentieel belang dat de canon niet zou verschrompelen tot een noodrantsoen, maar metterdaad naar meer zou smaken. Daarom heeft de commissie bewust afgezien van de fixatie van de canon tot een bundel lijstjes of toptienen (de tien belangrijkste/beste/mooiste/spectaculairste...), hoe pakkend en in zekere zin aantrekkelijk ook zulke instrumenten kunnen werken in deze tijd. De canon is echter geen boodschappenlijstje; voor iets van dergelijke breedte zouden lijstjes – om met Annie Proulx te spreken – een *reductio ad absurdum* zijn.³⁶

Wij zien de canon dus niet als een *survival kit* of optelvers, maar als de spreekwoordelijke kapstok met voldoende houvast om er een leven lang leren en beleven aan te kunnen haken.³⁷ Wij zien ‘de vijftig’ dan ook niet zozeer als gefixeerde items, maar veeleer als blikvangers, of nog beter: vensters. Aldus opent zich hopelijk een canon die voor nieuwe generaties niet de blik vernauwt, maar uitzicht biedt op het rijke verhaal van Nederland in de wereld.

³⁵ Het lijkt alsof ook dit een kwestie is van veel bredere strekking dan alleen de canon (vgl. het slotwoord van dit rapport). Recent pleitte ontwikkelingspsycholoog Greetje van der Werf (2006) voor de definitie van een kern-curriculum voor alle schooltypen en leergebieden.

³⁶ “Lists, unless grocery shopping lists, are truly a *reductio ad absurdum*”, aldus Annie Proulx, geciteerd in een beschouwing over culturele wedstrijdes. Bron: www.triangle.com/books, 11 december 2005.

³⁷ Doorgeschoten fixatie – het vastleggen van 12 boektitels die iedereen gelezen zou moeten hebben – was waarschijnlijk de fout die Anbeek cs in 1989 (preadvies voor CVEN 1991) parten heeft gespeeld.

Het komt derhalve aan – net als bij echte vensters – op een uitgebalanceerde constructie van ingeraamd en open. Dat stelt bijzondere eisen aan de vorm, de presentatie en de didactiek van deze canon. Maar nogmaals: daarbij speelt de moderne technologie ons op magnifieke wijze in de kaart. De canon die wij presenteren heeft dan ook de kenmerken van een ‘cross media concept’.

2.3 Vorm

Wandkaart

Een geïntegreerde canon verdient minstens één schuttersstuk waarop het geheel bijeen staat. Hiertoe heeft de commissie een kaart laten ontwerpen die de vijftig vensters op een tijdslijn afbeeldt en die als prototype tegelijk met dit rapport het licht ziet. De functie van de kaart is zeker niet alleen symbool en/of katalysator van een warm gevoel, maar wel degelijk eerst en vooral didactisch: het inprenten van canonieke beelden (en hun tijdsorde) bij de kinderen, en het prikkelen van hun nieuwsgierigheid en hun verbeeldingskracht. Al zeshonderd jaar geleden bepleitte de Brielse stadsklerk Jan Matthijssen om de raadszaal waar de *vroede lieden* zoveel tijd doorbrachten te beschilderen met wijze spreuken en inspirerende portretten.³⁸ Hij beseftte dat de blik en de gedachten tijdens lange sessies wel eens willen afdwalen; hoogstaande decoratie diende dan memorie en bezieling. Of met het spreekwoord dat Jan Matthijssen bezigt: *aensien doet ghedencken*. Uit later eeuwen zijn er uit de school intense kijk-herinneringen geboekstaafd aan – bijvoorbeeld – de klassikale wandversiering van Isings, Jetses, het leesplankje, landkaarten, Mendeleyevs periodiek systeem en Jac. P. Thijsse.³⁹ In de beeldcultuur van onze eeuw is er des te meer reden om het potentieel van zulke middelen te blijven aanspreken.⁴⁰

³⁸ Met dank aan Wim van Anrooij. Matthijssens tekst luidt letterlijk: “Die raetcamer sal binnen suverlic ghemaect wesen ende besait van poortraturen ende bescreven mit goeden ouden wyser leeren, dairmen verder wijsheit ende vroetscip uut verstaen sal moghen; want men pleech te segghen: aensien doet ghedencken.” Zie Van Anrooij 2006, p. 8.

³⁹ Zie voor een modern saluut aan die traditie Van Oostrom 1998 en Blokker, Blokker & Blokker 2005. Indringend zijn de liefdevolle herinneringen van Kousbroek 1995.

⁴⁰ Waarbij de commissie zich ervan bewust is dat zo’n 2.500 blinde of slechtziende leerlingen in het reguliere onderwijs steeds vaker te maken krijgen met – vooral digitaal – lesmateriaal dat voor hen niet toegankelijk is (informatie naar buiten gebracht door belangenorganisatie WEC-Raad, 13 juli 2006). Woordvoerder Henk Snetselaar pleit voor een wettelijke plicht voor uitgeverij om hun lesmateriaal zo te produceren dat het wel toegankelijk is.

De canonkaart is bedoeld om in de klaslokalen van de basisschool – in elk geval vanaf de groep waar het geschiedenisonderwijs van start gaat – permanent aan de muur te hangen, als een memorietafel die het aantrekkelijke van Isings verenigt met het basale van Mendelejev. De vensters op de canon zullen zo als een bezielsverband kunnen gaan functioneren, dat in dit geval werkelijk meer zal kunnen zijn dan de som der delen. Maar vooral tijdens de schooljaren zal er een niet te onderschatten effect van uitgaan als deze kaart – zoals wij hopen – steeds zichtbaar in de klas hangt, en dient als referentiepunt bij lessen die betrekking hebben op de canon. Van de kaart zijn vooralsnog slechts eenvoudige posters gedrukt, maar in de optiek van de commissie wordt zij in een meer definitieve versie voorzien van extra didactische functionaliteit. In de eerste plaats ware het wenselijk dat de kaart op verschillende formaten kan worden besteld, al naar gelang de ruimte en het gebruik dat scholen en docenten (en eventueel andere partijen) ervan voor ogen staat. Verder zou de onderwijzer zichtbaar moeten kunnen maken welke vensters reeds aan bod zijn geweest (en ook wat het ‘venster van de dag’ is). Op deze wijze fungeert de kaart voor de klas als een collectieve checklist en ‘scorebord’ van vorderingen. Het is misschien niet al te dromerig ons voor te stellen dat als de klas na de zomervakantie een nieuw lokaal betreedt, de wandkaart, bijgewerkt naar de eindstand in de vorige groep, herkenning biedt en nieuwsgierig maakt naar wat het komend jaar zal bieden.⁴¹

AANBEVELING 1 Kaart hoogwaardig laten produceren (op verschillende formaten) en uitleveren aan scholen en eventueel andere partijen – OCW

(Vooralsnog virtuele) schatkist

Naast zichtbaar zou de canon in het basisonderwijs liefst ook zoveel mogelijk tastbaar moeten zijn. Onze commissie was gefraspeerd door de ervaringen van een onderwijzer die voor tienjarigen de industriële revolutie dichterbij bracht door in de klas een miniatuur stoommachine tot leven te brengen. Zo kan men het leven tijdens de bezettingstijd indringend oproepen door het laten rondgaan in de klas van voedselbonnen en het persoonsbewijs van de grootmoeder van de juf, terwijl deze – of wie weet grootmoeder zelf (zie aanbeveling 16) – het bijbehorende verhaal vertelt. En dergelijke meer:

⁴¹ Hier zal zich bij sommigen de associatie met de luikjes van de adventskalender opdringen.

het schrijven met een ganzenveer bij *Hebban olla vogala* (en met een kroontjespen bij Multatuli?), of even mogen kijken en bladeren in de *Atlas maior* van Blaeu, waarvan de facsimile vandaag de dag heel redelijk betaalbaar is.

De commissie stelt voor om aan elke school een speciaal voor dat doel samengestelde ‘schatkist van Nederland’ beschikbaar te stellen met daarin (replica’s van) voorwerpen die de kennismaking met de canon voor elk venster tastbaar maken.⁴² (Als de kist zelf uitgevoerd wordt als replica van de boekenkist van Hugo de Groot, is dat venster meteen van artefact voorzien.) In dit stadium is de commissie niet verder gegaan dan een virtuele schatkist, ‘gevuld’ met eerste suggesties voor de voorwerpen per canonvenster (zie concreet het B-deel van dit rapport).

AANBEVELING 2 Kist met voorwerpen bij de vensters laten ontwikkelen – OCW

Website

Zouden een canon op een kaart en in een kist nog de schijn kunnen wekken van een gesloten systeem, de digitale media bieden de broodnodige uitweg tussen open en gesloten, keuze en keurslijf. Via hyperlinks kan heel het achterliggende landschap worden opgelegd waarvan de canon de gezichtsbepalende façade is. Vandaar dat de commissie als een essentieel en integrerend onderdeel van haar ontwerp een website heeft ontwikkeld – niet primair als modern visitekaartje of omdat zoiets *sine qua non* zou zijn om jonge generaties (leerlingen maar inmiddels ook jonge docenten!) überhaupt te kunnen boeien, maar veeleer om de grote intrinsieke meerwaarde ervan. Het web biedt ons mogelijkheid te navigeren tussen de klippen van een rigide canon en een onafzienbare zee.

Hoewel de kaart haar meest opzichtige blikvanger is, zal de website – zeker op termijn; zie aanbeveling 3 – in de conceptie van de commissie nog veel meer het wezen van de canon vertegenwoordigen zoals wij deze zien. De kaart is de gestolde variant, de site de levende – die bovendien op soepele wijze kan bijdragen aan onderhoud en revisie van de canon (waarover meer in hoofdstuk 4).

⁴² Vgl. het initiatief van de ‘monumentenkist’ van een aantal monumenteninstellingen en Erfgoed Actueel.

In het beperkte tijdsbestek dat de commissie ter beschikking stond, heeft zij voor de site een raamwerk en eerste uitwerking ontworpen: *entoen.nu*. De website wordt tegelijk met de verschijning van dit rapport operationeel, en zal hopelijk snel als ‘digitale groeibriljant’ gaan werken. De vijftig vensters hebben hier elk een ‘pagina’, die parallel loopt met de presentatie in het B-deel van dit rapport. Net als bij de canon zelf gaan wij op deze plaats niet op de inhoud ervan in, maar volstaan wij met een toelichting bij het gekozen *format*.

De vijftig vensters openen met elk een iconische *afbeelding*. Bewust is hierbij gekozen voor authentiek materiaal als beeldbepalend icoon. Van Floris V, van wie geen contemporaine afbeelding is overgeleverd, kan natuurlijk een historiserende tekening worden gemaakt – zoals bijvoorbeeld Isings zeer verdienstelijk heeft gedaan – maar door te kiezen voor een afbeelding van een van de bouwwerken waarvan hij bouwheer is geweest – *in casu* het Binnenhof – is het venster dat wij via Floris willen openen wel zo evocatief. Overigens was in dit geval het Muider Slot een even respectabele keuze geweest – en op de site wordt deze evenzeer gehonoreerd – maar als eerste icoon heeft de commissie de voorkeur gegeven aan het Binnenhof vanwege de rechtstreekse lijnen die hiermee getrokken kunnen worden naar het hedendaagse landsbestuur van Nederland. Daarmee wordt tegelijk inhoud gegeven aan ons streven naar het levend verleden dat *entoen.nu* wil oproepen. In deze geest is op de site bij ieder venster een rubriek *heden en verleden* voorzien, waarin wij handreikingen doen om het historische perspectief te verrijken met een doorkijk naar onze hedendaagse wereld (en omgekeerd, vanzelfsprekend). Na icoon en titel volgt het centrale *verhaal* achter het venster. Dit verschaft de toelichting bij het gekozen, en karakteriseert de achtergronden en het belang ervan.

Hierna volgt de afdeling *Vertakkingen*: vier rubrieken die de weg wijzen naar met het venster verbonden stoffen en thema’s. Eerst komt een aantal thema’s voor het *basisonderwijs*, mede gekozen om hun mogelijkheden tot het vertellen van aansprekende verhalen bij het venster. Daarna volgen er meer gevorderde thema’s voor het *voortgezet onderwijs*, die voor elk venster lijnen aangeven waarlangs behandeling in het VO de gewenste verbreding en verdieping zou kunnen zoeken. Overigens valt hier nog flink wat werk te verzetten (vgl. aanbeveling 8); maar alvorens daartoe grootscheeps over te gaan, leek het de commissie aangewezen eerst de reacties af te wachten op de hoofdlijnen van ons ontwerp. Hierna volgt de zojuist geïntroduceerde rubriek *heden en*

verleden, en de rubriek *in de schatkist*, die voorwerpen vermeldt die het venster materieel representeren. (Zolang de kist nog virtueel is, heeft deze rubriek uiteraard iets heel vrijblijvends.)

Een laatste afdeling bevat *Verwijzingen*. Onder de titel *er op uit* volgen suggesties voor op het venster betrekking hebbende excursiemogelijkheden naar musea en relevante ‘plaatsen van herinnering’. (De commissie kent veel belang toe aan deze vorm van tijdreizen; vgl. aanbeveling 14 en 15.) De volgende rubriek verwijst naar *jeugdboeken* die spelen in de context van het venster.⁴³ Het jeugdboek is naar het oordeel van de commissie een waardevolle bondgenoot voor de canon; het verleden kan er voor de jeugd intens inleefbaar worden. Nederland heeft bovendien een sterke en nog steeds levende traditie aan hoogwaardige historische jeugdboeken, die loopt van *Paddeltje* van Joh.H. Been en Fabricius’ *Scheepsjongens van Bontekoe* tot aan *Zeekoorts* van Rebecca Noldus. Vele hiervan hangen direct samen met canonieke episodes en personen uit het Nederlands verleden; het zou volgens de commissie een gemiste kans zijn als zij niet, via de website, de canon zouden flankeren. Bovendien kan goede jeugdlektuur werken als voorbereiding op het ‘echte’ literatuuronderwijs op het VO (zie par. 3.1.2); zeg maar van *Oorlogswinter* naar *De aanslag*.

De rubriek *non-fictie* vermeldt literatuur die ons bij uitstek bruikbaar voorkomt als achtergrond bij het betrokken venster, en voor het onderwijs daarin. Tenslotte komt de rubriek *weblinks*, van waaruit men rechtstreeks verwezen wordt naar belangrijke sites elders op het web die het uitzicht via dit venster helpen verscherpen en verrijken.

Dankzij de website kan onze in eerste aanleg beperkte en lichte canon worden uitgebreid, en daarmee worden behoed voor wat het grootste risico zou zijn van de beperking: verpietering en versmalling. Neem bijvoorbeeld de misschien wel meest obligate keuze van alle vijftig: Rembrandt, met de *Nachtwacht* als icoon. Het kan natuurlijk op geen enkele manier de bedoeling zijn om op de basisschool hiermee de behandeling van onze zeventiende-eeuwse schilderkunst te verenigen tot deze ene schilder en dit ene schilderij. Deze fungeren heel uitdrukkelijk als venster op de achterliggende wereld, die de site uitnodigend kan openleggen: naar andere Rembrandts, naar het Rijksmuseum

43 Speciale dank aan Lia Reedijk van de Utrechtse Kinderboekhandel, die de commissie bij het zoeken naar relevante titels heeft ondersteund.

en het Rembrandthuis, naar allerlei Rembrandtiana zoals ze ons juist in 2006 overvloedig zijn geworden; maar ook naar Vermeer, het Mauritshuis en Hals en Steen, en – als het onderwijs daar kans toe ziet – ook naar de Nederlandse schilderkunst (en fotografie?) uit latere eeuwen. Rijkdom en web van de canon kunnen door middel van de site op ongeëvenaarde wijze tot hun recht komen. Via de links opent zich vanuit de vijftig een wereld aan onderwerpen, perspectieven en mogelijkheden.

Zoals *entoen.nu* bij de lancering in de lucht gaat, is de site vooral gericht op onderwijsgeven, die hopelijk snel met de canon aan de slag zullen willen. Het verdient hoge prioriteit spoedig tot uitbreiding van *content* te komen, waarbij de structuur van de site kan evolueren naar een site voor alle gebruikers van de canon, zowel de belangstellenden van buiten als het hele onderwijs, de leerlingen inclusief. Futuristisch gedacht zou men zich zelfs kunnen voorstellen dat ooit de kinderen de kaart van vijftig als *touchscreen* vinden op hun tafelblad, en als de juf de bijbehorende internetconnectie openstelt actief met de canon op avontuur kunnen.

AANBEVELING 3 Website *entoen.nu* laten beheren en uitbouwen – OCW

De canon als ‘wiki’

En tenslotte: een canon die voor iedereen bedoeld is, moet ook van iedereen kunnen zijn. Dat vindt de commissie bovenal om intrinsieke redenen. Binnen het ons gegunde tijdsbestek was het ondenkbaar dat wij de site compleet ontwikkelden; en zelfs al kregen wij alle tijd, dan nog waren er volop grenzen aan onze expertise en verbeeldingskracht, inhoudelijk en didactisch. Vandaar de gedachte om de site een functie mee te geven waarmee men voor ieder venster nieuwe vertakkingen en verwijzingen kan aandragen, en bestaande kan verrijken. Als aanbrengrers daarvan denken wij in de eerste plaats aan onderwijsgeven, die hun *best practice* kunnen delen, maar ook aan vakdeskundigen, organisaties, hobbyisten, leerlingen en liefhebbers. De gedachte om hun inbreng, als bij het echte Wikipedia, volledig vrijelijk aan te bieden is voor de Nederlandse canon vermoedelijk een tikkeltje te wild; voor de precieze aanvulling en verwerking is nog een redactionele fase ingebouwd alvorens een en ander op het web verschijnt. Maar in het basisprincipe van de ‘vrije canon-garing’ hebben wij wel degelijk fiducia. Veel mensen hebben iets met (delen van) de canon en kunnen er wat mee, en de goede inval of ervaring van de een is dikwijls bruikbaar voor anderen. Zeker de canon leent zich uitstekend voor een dergelijke omgang. De canon als kampvuur.

De commissie is hierbij niet ongevoelig voor de symboliek dat een dusdanige omgang met de nationale canon karakteristiek zou kunnen heten voor het land in kwestie. De (canonieke) geschiedenis leert immers dat Nederland dikwijls ruim baan heeft gegeven aan vrije meningsuiting en zijn kracht heeft gezocht in het collectief. Wat dat betreft is de canon als ‘wiki’ ook op meta-niveau eigenlijk heel Nederlands.

Maar nog belangrijker acht de commissie een ander signaal dat van de wikifunctie op de site uitgaat. Het illustreert dat wij de canon niet beschouwen als dictaat, maar als gesprek.

Canon in gebruik

Implementatie in school en samenleving

42

Onderwijs is niet het vullen van een emmer, maar het ontsteken van een vuur.

CANONIEK CITAAT, TOEGESCHREVEN AAN ONDER MEER
HERACLITUS, PLUTARCHUS EN YEATS

De implementatie van het canonvoorstel vereist van meet af aan uitvoerig aandacht. Als het blijft bij louter kennisneming zal ons ontwerp immers niet tot leven komen. Deze canon is geen hebbeding om enkel aan de muur te hangen, maar zal zich breed in de praktijk moeten bewijzen. In de eerste plaats waar hij gegeven onze opdracht primair thuis hoort: in het onderwijs. Naar die sector zal in dit hoofdstuk dan ook de meeste aandacht uitgaan, inclusief de vraag hoe in de lerarenopleidingen toekomstige docenten beter voor het onderwijs over de canon kunnen worden toegerust.⁴⁴ Daarna komen – in de vorm van suggesties voor participatie – de bredere kring van culturele instellingen (inclusief de publieke omroep) aan de orde. Ten slotte wordt kort – en op nog meer gepaste afstand – de mogelijke omgang elders in de samenleving (inclusief de vrije markt) verkend.

3.1 Canon in het onderwijs

De vijftig vensters – het zij nogmaals beklemtoond – zijn weliswaar bedoeld als een pakket waarmee iedereen die in Nederland onderwijs doorloopt voortaan zou moeten kennismaken, maar ze vormen op zichzelf géén uitgewerkt

⁴⁴ Want dit is zeker deel van het probleem: dat Nederlandse jongeren soms weinig kennis van de canon hebben mede doordat hun leraren op dit gebied minder bagage hebben.

curriculum, géén apart schoolvak en ze zijn op geen enkele wijze restrictief en limitatief bedoeld. Laat staan dat ze de lessen in een of meer vakken compleet zouden mogen usurperen. Maar als wij willen – waar het allemaal mee begon – dat op Nederlandse scholen beter en effectiever aandacht wordt gegeven aan de canon, zouden naar de mening van onze commissie in elk geval deze vijftig vensters goed aan de orde moeten komen.

Onderwijs kent een triadische structuur: het is de verbondenheid van docent, kind en kennis, die in de klas tot stand komt.⁴⁵ Dit rapport stelt de kennis centraal, met open oog voor kind en onderwijzer. Uiteindelijk is het pas in de klas zelf dat de canon voor het onderwijs daadwerkelijk gestalte krijgt. Daarbij wil de commissie uitdrukkelijk ruimte laten voor alle mogelijke variatie. De vijftig vensters zullen in de steeds veelvormiger Nederlandse onderwijspraktijk geopend moeten worden in allerlei contexten en situaties. De belangrijkste factor voor succes is de docent, die de canon voor de leerling tot leven moet wekken. Daarvoor is meer nodig dan alleen een wandkaart, een website en een schatkist. De commissie heeft alle vertrouwen dat docenten zelf als geen ander in staat zullen zijn om in te schatten hoe de triade met de canon in hun klas(sen) vorm te geven. Daarom hebben wij welbewust afgezien van richtlijnen omtrent de volgorde van behandeling der vensters, of vergaande didactisering. Ook mag worden verwacht dat als ons ontwerp een goed onthaal vindt, er steeds meer materiaal en expertise zal ontstaan om deze canon in het onderwijs te laten floreren. Denk alleen al aan de wikifunctie op de website, en aan hoe uitgevers en nascholingsprojecten erop zouden kunnen inhaken. (Zie ook enkele van onze concrete aanbevelingen in hoofdstuk 5.)

AANBEVELING 4 Ondersteunen en stimuleren van initiatieven om didactiek (inclusief stimulerende opdrachten en toetsing) te ontwikkelen bij het canonontwerp – OCW

Wel wil de commissie uitdrukkelijk enkele woorden wijden aan het tijdsbeslag dat haar met de canon gemoeid lijkt. Hierover zwijgen, zou immers weglopen betekenen voor misschien wel de centrale kwestie in het hedendaagse onderwijs: strijd om tijd. En de canon mag dan zelf geen curriculum zijn, de vijftig vensters zullen natuurlijk wel in de curricula van basis- en voortgezet onderwijs geopend moeten worden. Voor het basisonderwijs is de commissie

⁴⁵ Imelman 1977.

43

uitgegaan van gemiddeld drie lesuren per venster, te verdelen over de door- gaans vier jaren waarover het zaakvakonderwijs zich uitstrekt. (Dus 150 uur in totaal.) Omdat de vensters ook als uitkijkposten zijn ontworpen om grotere onderwerpen aan te snijden, zijn er voldoende koppelingen te maken met andere curriculaire stof om een dergelijk tijdsbeslag te rechtvaardigen.

In de onderbouw van het voortgezet onderwijs gaat het de commissie als gezegd om herhaling en uitbouw, verdeeld over de verschillende vakken of leergebieden. Die herhaling zou bijvoorbeeld kunnen plaatsvinden in een korte gecondenseerde vorm; een stoomcursus die in combinatie met een digitale diagnostische toets onderzoekt welke kennis er bij de brugklasser paraat of sluimerend aanwezig is. Via deze stoomcursus wordt de kennis opgefrist (korte termen, plaatsing in de tijd, plaatjes combineren met personen/ gebeurtenissen/verschijnselen). In het vervolg van de twee of drie jaar onder- bouw kan dan her en der op de vensters teruggekomen worden. Het ramen van dit tijdsbeslag is veel ingewikkelder dan voor de basisschool; een uur per venster lijkt ons een redelijk gemiddelde om de gedachten te bepalen. (Enthousiastelingen zullen dit te weinig vinden, en de vensters lenen zich voorzeker voor veel meer; maar in de huidige praktijk lijkt het een realistische raming.)

Misschien wel de belangrijkste randvoorwaarde is hoe aankomende leraren worden opgeleid, en dat daarbij voldoende vertrouwdsheid met de canon en het onderwijs daarin wordt geborgd. Als docent dient men voldoende in de canon thuis te zijn om de vensters op niveau en op een pakkende en enthousiasmerende manier aan leerlingen aan te bieden. Als deze basis broos is, rest de docent niets anders dan zich met de klas vast te klampen aan een door anderen ontwikkelde methode, en worden leer- en werkboek tot een collectieve reddingsboei. Maar alleen op materiaal van derden kan de canon niet drijven; en vandaar dat de commissie nadrukkelijk wil pleiten voor een gedegen kennisniveau bij onze leraren terzake. Daarover handelt paragraaf 3.2. Daaraan vooraf gaat een *tour d'horizon* van de betrokken schooltypen en hun voor de canon relevante vakken, en hoe men zich daarbinnen met ons canonontwerp zou kunnen verstaan. De opmerkingen zijn louter bedoeld als handreikingen voor effectieve omgang, en zijn zeker niet uitputtend.

3.1.1 Basisonderwijs

De canon die de commissie voorstelt bestaat in de kern uit vijftig vensters op Nederland zoals ze op de wandkaart zijn verbeeld. De commissie stelt zich voor dat deze *wandkaart* in elk geval vanaf groep 5 permanent en bij voorkeur prominent in de klas hangt. Verder bepleiten wij dat elke basisschool in samenspraak een globaal *behandelschema* maakt waarin de vijftig vensters verdeeld over de leerjaren aan de orde komen. Het is daarbij wat ons betreft niet nodig deze behandeling strikt chronologisch te doen plaatsvinden, en gewenst dat men een zekere ruimte toelaat voor actuele aanleidingen die naar bepaalde vensters wijzen. (Het is denkbaar dat een school leerkrachten die speciaal affiniteit met deze materie hebben, af en toe te gast laat zijn in klassen van collega's.) Ook excursies kunnen in het behandelschema worden ingepast.

In de ministeriële opdracht is de commissie expliciet gevraagd rekening te houden met de herziene *kerndoelen* voor het basisonderwijs, zoals die per augustus 2006 in de plaats zijn gekomen van de kerndoelen uit 1998.⁴⁶ Naar onze mening spoort wat wij hier voorstellen daar alleszins mee.

Geschiedenis

Een groot deel van de vijftig vensters valt primair onder het vakgebied geschiedenis, dat in het basisonderwijs tot de zaakvakken wordt gerekend en tegenwoordig is ondergebracht in het leergebied 'Oriëntatie op jezelf en de wereld'. Onderwerpen als hunebedden, beeldenstorm, Michiel de Ruyter en Anne Frank – om er slechts enkele te noemen – komen in de gangbare lesmethodes aan de orde; het grootste deel van de vensters behoort tot het standaard curriculum.⁴⁷ "Dat doen we dus al", zou de conclusie kunnen zijn en in zekere zin is dat gelukkig zo. De commissie bepleit dan ook zeker niet een totaal andere aanpak van het geschiedenisonderwijs zoals dat nu plaatsvindt. Wel bieden wandkaart en website een uitgelezen kans om de belangrijkste onderwerpen – de canon – extra uit te lichten.

Een al vaak gestelde vraag is die naar de verhouding van de canon met het referentiekader van de commissie De Rooy. Omdat de canon breder is dan alleen het geschiedenisonderwijs – waartoe de commissie De Rooy zich heeft beperkt – zijn de tien perioden van De Rooy niet expliciet in de canon

⁴⁶ Zie www.kerndoelen.kennisnet.nl.

⁴⁷ De commissie dankt op deze plek de educatieve uitgeverij die hun lesmethodes ter beschikking hebben gesteld dan wel ter inzage gegeven.

opgenomen. Intussen zijn die er bepaald niet strijdig mee; de vensters laten zich zonder problemen in de tien perioden plaatsen.⁴⁸ Sterker nog, de vensters kunnen een opening bieden om de algemene karakteristieken van de tien tijdvakken concreet voorstelbaar te maken. Recent onderzoek laat zien dat leerlingen in het basisonderwijs daar de nodige moeite mee hebben.⁴⁹ Een enkel voorbeeld: in het verhaal van Willem van Oranje wordt het kenmerkende aspect ‘de Opstand en het ontstaan van de Nederlandse staat’ (Tijdvak van ontdekkers en hervormers – 1500-1600) ten voeten uit getekend. Zo zijn er meer voorbeelden te geven. De industriële revolutie laat zich concretiseren aan de hand van vensters als de eerste spoorlijn en kinderarbeid, de negentiende-eeuwse emancipatiebewegingen krijgen een persoonlijke invulling in Aletta Jacobs. Kortom: de vensters vormen een uitgelezen kans om het abstracte tijdvakkenkader beter te doen ‘landen’ bij de leerlingen.

Aardrijkskunde

De canon bevat een aantal geografisch georiënteerde vensters die onder het vakgebied van de aardrijkskunde vallen, eveneens een zaakvak dat in het basisonderwijs is ondergebracht in het leergebied ‘Oriëntatie op jezelf en de wereld’. Omdat de aardrijkskundige onderwerpen doorgaans in een thematische ordening worden behandeld, vergt de inpassing van de geografische vensters enige creativiteit. Voor de behandeling van bijvoorbeeld de watersnood van 1953 kan worden aangesloten bij de strijd tegen het water zoals die in de lesmethode aan de orde komt, maar het is ook goed denkbaar om dit venster op 1 februari aan de orde te stellen, of – nog indringender – op het moment dat er een stevige storm rond het klaslokaal giert en het ANP meldt dat Oosterscheldedam en Maaslandkering gesloten moesten worden.

Overigens bieden traditionele thema’s in de aardrijkskunde voldoende aanknopingspunten voor de canon. Delfstoffen komen vaak aan bod (gasbel). Dat geldt ook voor Nederlandse landschappen (polderlandschap: Beemster; havenlandschap: haven van Rotterdam). Aandacht voor de geschiedenis van

⁴⁸ Terzijde willen we overigens bezwaar maken tegen de naamgeving en datering van één van tien tijdvakken, de “Tijd van de monniken en ridders”, lopend van 500 tot 1000. Het betreft hier een (al vakeresignaleerde, maar nog nooit verholpen) weeffout in het overigens uitstekende ontwerp van de commissie De Rooy. Voor het jaar 1000 kent Europa nog geen ridders; de mediëvistiek ziet de ridderschap ontstaan gedurende de elfde eeuw. Om eerstkomende generaties hier verwarring te besparen is onze commissie zo vrij aan te dringen op rectificatie, door aanpassing van hetzij de periodisering (500-1200?) hetzij de naamgeving.

⁴⁹ Zie het onderzoek van Wagenaar & Van der Schoot 2004, p. 110-116, en ook Pols 2004a, p. 15.

de cartografie en voor oude kaarten en atlassen (atlas van Blaeu) biedt de mogelijkheid boven de puur instrumentele topografie uit te stijgen en jongeren meer liefde en gevoel voor kaarten bij te brengen. (In dit opzicht is er een duidelijke parallel met de functie van het venster *Hebban olla vogala* ten opzichte van het taalonderwijs; zie hierna.)

Nederlands

Op de basisschool wordt veel tijd gereserveerd voor taalonderwijs en dat is goed. Het aanleren van een goede beheersing van het Nederlands verdient de hoogste prioriteit.⁵⁰ Tegelijkertijd is het goed om van jongs af aan te merken dat taal meer is dan spelling, grammatica en begrijpend lezen. In dit verband zou de commissie willen pleiten – bij ontstentenis van een commissie De Rooy om voor het schoolvak Nederlands op aan te sluiten – voor wat meer aandacht voor taalspel en taalbeschouwing om de jonge kinderen taalvaardig en taalgevoelig te maken.⁵¹ Vanuit de canon bezien, is het bovendien van belang dat wij beseffen hoezeer het verhaal van Nederland ook het verhaal is van de Nederlandse taal. Onze keuze voor het venster *Hebban olla vogala* (en die met Statenbijbel, Multatuli en Annie M.G. Schmidt) heeft daar alles mee te maken. Het op het bord schrijven van het zinnetje *Hebban olla vogala...* met de vraag aan de kinderen of ze kunnen begrijpen wat daar staat, biedt een mooie opening om aan zulke zaken aandacht te besteden. Het Nederlands op schrift is duizend jaar oud! (En werd vroeger opgeschreven met een ganzenveer, die uit de kist kan komen.) In aansluiting hierop zijn er voor de creatieve docent tal van mogelijkheden om leerlingen het spelen met taal bij te brengen, juist ook in combinatie met de moedertalen van nieuwe Nederlanders. Het naast elkaar zetten van verschillende talen (“Hoe heet dat in het...?”) schenkt alle leerlingen inzicht in het functioneren van taal en biedt als gunstig bijeffect aan leerlingen van allochtone herkomst het besef iets te beheersen dat voor Nederlandse kinderen bijzonder en (voorlopig) onbereikbaar is.

Zo zijn er tal van mogelijkheden om op ongedwongen wijze aandacht te besteden aan het onderwerp ‘taal’ (etymologie, ook van eigen voor- en achternaam en plaatsnaam; spreekwoorden (het schilderij van Brueghel!))⁵²;

⁵⁰ Zie in dit verband het sympathieke pleidooi dat taal een zaak van alle vakken moet zijn in Van Beek & Verhallen 2004.

⁵¹ Een aanstekelijk geschreven en vormgegeven (voor)leesboek hiervoor voor kinderen vanaf 10 jaar is *Waarom een buitenboordmotor eenzaam is...* (Van Leeuwen 2004).

⁵² Zie hiervoor het fraaie instrument op www.literatuurgeschiedenis.nl.

vraag oma, ooms en buren naar Nederlands uit hun geboortestreek en woorden van vroeger; luister eens naar Fries, Zeeuws, poldernederlands en Limburgs, etc). En aandacht voor de rijmtechniek van Annie M.G. Schmidt kan kinderen een heel speciaal plezier en inzicht schenken. Het komt onze commissie voor dat meer aandacht voor deze kanten van de taal op school zeer welgedaan zou zijn, en voor Nederland en Nederlands meer positieve energie zou genereren dan gehakkentak over de spelling.

Verder is Nederlands op de basisschool voor een deel natuurlijk (voor)leesonderwijs. Het voorlezen van Saïdjah en Adinda bij het venster Max Havelaar is – afgezien van andere, inhoudelijke waarden – een opgelegde kans om kinderen in aanraking te brengen met ‘de tover van de tekst’ als beste voorbereiding op voorgezet literatuuronderwijs in het VO.⁵³ Bij alle vensters hebben wij getracht een brug te slaan tussen de canon en het jeugdboek (en in aansluiting daarop ook films). Op de website is daarvan een eerste inventarisatie gemaakt, die regelmatig zou moeten worden geactualiseerd. Als deze boeken in de schoolbibliotheek beschikbaar zijn, kunnen ze zowel individueel als klassikaal worden benut. Overigens maakt de commissie zich zorgen over de staat van schoolbibliotheken en -mediatheken in het Nederlandse basisonderwijs. De openbare bibliotheken doen veel om het (jeugd)literatuuronderwijs te ondersteunen; keerzijde daarvan is dat veel scholen zich ontslagen zien van de taak om er zelf iets aan te doen, met als gevolg dat de voorzieningen daar verarmen, ook al door budgetdruk. Wij hebben hiernaar geen nader onderzoek verricht, maar de signalen zijn niet gunstig.⁵⁴ Terwijl voldoende goede boeken in de onmiddellijke omgeving – met alle respect voor openbare bibliotheken op fietsafstand en bibliobussen – nog steeds zoveel kunnen betekenen voor kinderen.

AANBEVELING 5 Onderzoek naar staat van schoolbibliotheken en zonodig steun – OCW

⁵³ Met dank aan Theo Witte.

⁵⁴ Dieptepunt was het bericht dat zekere basisschool zich genoopt had gezien de kernbibliotheek af te stoten aangezien deze niet de nieuwste spelling volgde, en geen geld had voor een nieuwe.

Kunstvakken

Het leergebied ‘kunstzinnige oriëntatie’ in het basisonderwijs is volgens de kerndoelen onder meer gericht op het verwerven van “enige kennis over en krijgen [van] waardering voor aspecten van cultureel erfgoed”.⁵⁵ De canon biedt hiertoe talloze gelegenheden en aanknopingspunten. De band tussen de canon en de kunsten komt in ons ontwerp vanzelfsprekend sterk naar voren in de vensters van de grote schilders en De Stijl, met al hun vergezichten. (Muziek en podiumkunsten heeft de commissie, niet zonder spijt, bij haar strenge selectie niet zo prominent weten te plaatsen; zie voor muziek overigens wel ettelijke vertakkingen op de site. Maar het ontbreken van een kunstvorm waarin Nederland al sinds decennia een wereldnaam heeft, blijft een gemis: ballet. Zie alleen al daarom aanbeveling 6.) De canon biedt bovendien een aantal vensters die rechtstreeks zicht geven op belangrijk materieel cultureel erfgoed dat Nederland rijk is: hunebedden, Ridderzaal, de Amsterdamse grachtengordel, Blaeu-atlas en buitenhuizen, en ook de kerken van voor en na de Beeldenstorm.

AANBEVELING 6 Laten bezien hoe expressievakken zoals CKV nog beter in het ontwerp zijn te verankeren, inhoudelijk zowel als didactisch – OCW

Mens en samenleving

Volgens kerndoel 38 dienen leerlingen “hoofdzaken over geestelijke stromingen die in de Nederlandse multiculturele samenleving een belangrijke rol spelen” bijgebracht te worden. Religie, en logischerwijze in het bijzonder de christelijke religie, vormt een belangrijke thematische lijn in het verhaal van Nederland en dus ook in de Nederlandse canon. Aan de hand van de vensters Willibrord, Beeldenstorm, Statenbijbel en Veelkleurig Nederland kan de invloed van het geloof op de cultuur in de brede zin van het woord, en de zich ontwikkelende traditie van godsdienstvrijheid aan de orde gesteld worden. Via andere vensters, zoals Erasmus en Spinoza, kan deze thematische lijn nader worden geaccentueerd.

⁵⁵ Kerndoel 56 uit het Voorstel herziene kerndoelen basisonderwijs. Die oriëntatie kan blijkens de afstudeerscriptie *Kunsteducatie met kleuters* van Gabriëlle Struijk niet vroeg genoeg beginnen (Hogeschool InHolland Rijswijk, 2006). Ook de SLO werkt aan leerplannen voor kunsteducatie in de eerste groepen van de basisschool.

De lokale canon op de basisschool

Zoals in het vorige hoofdstuk vermeld, is de behandeling van het verleden in het basisonderwijs wat ons betreft bij voorkeur maximaal concreet, beeldend en inleefbaar. Daarom verklaart de commissie zich hier nogmaals warm voorstander van een lokale canon als parallel project. Wat de nationale canon nooit mag doen is het verdonkeremanen van het erfgoed om de hoek. De laatste jaren zijn op laatstgenoemd gebied tal van aantrekkelijke initiatieven ontplooid, die wij graag versterkt zouden zien.⁵⁶ In aansluiting op het idee van de vijftig vensters op het verhaal van Nederland, zouden basisscholen in samenwerking met hun gemeente (met name het archief en de archeologische dienst) en plaatselijke deskundigen heel goed een lokale canon kunnen ontwikkelen – wie weet ook af te beelden op een kaart en/of een website – van belangwekkende feiten, figuren en locaties uit de eigen omgeving.⁵⁷

AANBEVELING 7 Initiatieven lokale canon in samenwerking met onderwijs en erfgoedinstellingen op lokaal niveau – Erfgoed actueel en VNG

3.1.2 Voortgezet onderwijs

Niet het geringste voordeel van een canon in het primair onderwijs zal zijn dat docenten in het voortgezet onderwijs voortaan staat kunnen maken op een bepaalde basiskennis bij alle leerlingen. Zo'n gemeenschappelijk referentiekader biedt aanmerkelijke didactische voordelen ten opzichte van de onbestemde voorkennis die een doorsnee brugklas heden ten dage herbergt. De kunst zal zijn om op die basis in het VO voort te bouwen, deels in aansluiting erop – want herhaling en herkenning zijn didactisch vruchtbare principes – maar ook als uitbreiding op de vijftig vensters. Zoals eerder aangegeven stelt de commissie zich voor dat deze uitbreiding plaatsvindt onder de noemers van meer samenhang (van stapstenen naar vloeiend verhaal); internationaler (van Nederland in de wereld naar Europa en de wereld);

⁵⁶ Zie bijv. de sites www.datbewarenwe.nl (erfgoedstartsite voor PO), het mooie voorbeeld van www.drentsarchief.nl en www.monumentenzorg.nl, initiatiefnemer van een zogenoemde monumentenkist voor onderbouw VO die bij de provinciale erfgoedhuizen te huur is.

⁵⁷ In een later stadium zou de website entoen.nu uitgebreid kunnen worden met een blanco kaart die, bijvoorbeeld per school vanachter een login-code, met lokale en regionale vensters in te vullen is.

meer aandacht voor abstracta en processen; en meer over figuren en groepen in de schaduw van de canon.

Vanaf 2006 krijgen scholen de mogelijkheid om de vakkenstructuur in de onderbouw los te laten. De wet schrijft alleen de kerndoelen voor, de manier waarop deze vervolgens geconcretiseerd worden in onderwijsprogramma's (vakken, leergebieden, projecten, etc.) is vervolgens aan de school. Om de scholen de ruimte te geven het eigen onderwijs in te richten zijn deze kerndoelen bewust algemeen en ruim geformuleerd. Het is nog niet duidelijk hoe deze vernieuwing gaat uitpakken, maar op dit moment lijken veel HAVO- en VWO-scholen vast te houden aan de oude vakkenstructuur, terwijl veel scholen in het VMBO met vakoverstijgende leergebieden gaan werken.

Voor de canon kunnen deze veranderingen zowel plus- als minpunten opleveren. Waar docenten gewend zijn om minder in vakverkaveling te denken, zal de bereidheid aanwezig zijn om de vakoverstijgende canon in het onderwijsaanbod een plaats te geven. Volgens de nieuwe indeling sluiten de voorgestelde vijftig vensters aan bij de leergebieden Nederlands, 'mens en maatschappij' (waarin de vakken geschiedenis en aardrijkskunde zijn ondergebracht maar ook elementen van maatschappijleer, levensbeschouwing en algemene economie) en 'kunst en cultuur' (waarin elementen uit de disciplines muziek, dans, drama, handenarbeid, tekenen, textiele werkvormen en audiovisuele vorming zijn terug te vinden). Om te voorkomen dat de canon al te veel versnipperd raakt en/of van iedereen wordt en daarmee van niemand, verdient het aanbeveling om de canon in een dergelijke structuur binnen de school een groep docenten als speciale rentmeester te geven (vgl. aanbeveling 28).

De commissie ziet niet zonder zorg dat veel nieuwe schoolmethodes die voor de leergebieden zijn ontworpen, puur thematisch van opbouw zijn. Voor het leergebied 'mens en maatschappij' wordt bijvoorbeeld gewerkt met thema's als 'eigen omgeving', 'samen leven', en 'arm en rijk'. Hoe zinnig de keuze van deze onderwerpen ook is, een volledig thematische inrichting van het onderwijs maakt het voor de leerlingen erg lastig om ordening, overzicht en samenhang aan te brengen in hun kennis van geschiedenis en cultuur van Nederland in de wereld. Vooral de kennis van de chronologie en het ruimtelijk besef zullen hieronder lijden, waarmee we terug zijn bij de klachten waaruit de canoncommissie voortkwam. Reden temeer natuurlijk om de (wandkaart met de) vijftig vensters in het VO present te houden.

Omdat de vakkenstructuur op veel scholen in de onderbouw het vaste kader zal blijven en in de bovenbouw hoe dan ook overleidend blijft, volgen

hieronder enkele aanvullende overwegingen en suggesties met betrekking tot de canon, onderverdeeld naar de twee fasen van het voortgezet onderwijs en de relevante schoolvakken.

ONDERBOUW

Geschiedenis

52 Zoals in hoofdstuk 1 is opgemerkt, is in de geschiedenisdidactiek een kentering gaande in de richting van meer chronologisch verankerde kennis en minder thematische ordening. Het opbouwen van oriëntatiekennis is (weer) een belangrijk doel geworden. Dit is geen terugkeer naar zielloos stampwerk, maar de herwaardering van een intelligente vorm van kennisverwerving waarbij ook historische vaardigheden nodig zijn.⁵⁸ Uiteraard kunnen de vijftig vensters veel betekenen voor de opbouw van zulke oriëntatiekennis. Ervan uitgaande dat de kinderen op de basisschool voldoende vertrouwd geraakt zijn met de vijftig als zodanig, kan men in de onderbouw van het voortgezet onderwijs werken aan de uitbouw hiervan. Geschiedenis in het voortgezet onderwijs heeft over het algemeen een Europese invalshoek (met sterke Nederlandse accenten), en zet hier en daar de stap naar andere continenten. De vijftig vensters van het verhaal Nederland zullen slechts een beperkt beslag doen op de beschikbare lesuren. De commissie pleit er niet voor om het geschiedenisonderwijs een sterker nationaal accent te geven, wel om vanuit de (deels al aanwezige) kennis van vijftig kernelementen uit de Nederlandse geschiedenis en cultuur dwarsverbanden te leggen met verschijnselen elders in Europa en de wereld. Op die manier kunnen leerlingen hun kennisverzameling stapsgewijs uitbouwen en aanvullen. Suggesties daarvoor worden bij de vensters in het B-deel gegeven. Zie ook onze speciale opmerkingen over de wenselijkheid, naast deze Nederlandse, een internationale canon te ontwerpen in hoofdstuk 4, en aanbeveling 27.

Overigens: zolang de laatstgenoemde ontbreekt, zou het een mooi project zijn voor in de klas of zelfs de hele school in het VO (onderbouw of bovenbouw, vakspecifiek dan wel vakoverstijgend): ontwerp gezamenlijk een kaart met vijftig vensters op de Europese en/of de wereldgeschiedenis!

⁵⁸ Zie met name het rapport De Rooy 2001.

Aardrijkskunde

De abstracte nieuwe eindtermen voor de onderbouw spreken, wat de aardrijkskunde betreft, van een ‘geografisch wereldbeeld’ dat leerlingen zouden moeten opbouwen. Vanuit de traditie van het schoolvak krijgt deze intentie vorm in aandacht voor thema’s en voor gebieden op verschillende ruimtelijke schalen, van mondiaal tot lokaal. Nederland is hierbij een van de vanzelfsprekende schaalniveaus. Mogelijkheden tot herhaling, verdieping en contextualisering van canonvensters zijn hierbij legio.

Doorgaans komen in de lessen over Nederland zaken aan bod als: stad en platteland, economische kernregio’s, waterproblematiek, natuur en milieu, Nederlandse landschappen, bevolkingsgeografie, relaties met Europa. 53 De verbindingen met canonelementen zijn evident: grachtengordel, haven van Rotterdam, watersnood, gasbel, Beemster, veelkleurig Nederland, Europa. Vanuit een geografische benadering ligt het voor de hand om hierbij *verbindingen* te leggen naar andere schaalniveaus – denk aan de haven van Rotterdam in het perspectief van mondiale transportstromen – en om *vergelijkingen* te maken met gebieden elders in de wereld – onze bescheiden stroom van immigranten in vergelijking met de enorme regionale vluchtelingenstromen binnen conflictregio’s. Waar geschiedenis en aardrijkskunde samenwerken, bestaan extra mogelijkheden om de canon te verdiepen: denk aan de geografie van industrialiserend Nederland of aan de geografie van de koloniale wereld.

Kaart- en atlasvaardigheden, die in de onderbouw van groot belang worden geacht, krijgen vaak een instrumentele invulling: het gaat om vooral om het lezen, analyseren en interpreteren van hedendaagse (atlas)kaarten. (Herinnering aan) het venster met de Blaeu-atlas zal het ‘aardrijkskundig besef’ ook op meta-niveau ten goede komen.

Nederlands

Ons pleidooi voor meer taalbeschouwing, taalsociologie en taalspel op de basisschool strekt zich ook uit tot het moedertaalonderwijs in het VO. Dit laatste is de afgelopen jaren steeds meer taalbeheersingsonderwijs geworden (zoals de neerlandistische term luidt), dat voor het overgrote deel gepraktiseerd wordt aan de hand van oefening met zakelijke teksten (mondeling en schriftelijk). Reflectie en het muzische zijn naar de achtergrond gedrongen, terwijl de vraag is of die aan de beoogde taalbeheersing niet juist ook een uitstekende bijdrage zouden kunnen leveren. Hetzelfde geldt wat de commissie betreft nadrukkelijk voor literatuur, waarvan de vormende waarde voor het taalvermogen van de leerling voor ons buiten kijf staat. En uiteraard raakt

het literatuuronderwijs ook nog eens aan het hart van de canon. Op basisschoolniveau hebben wij daarmee in de vensters niet verder willen gaan dan de unieke trits *Hebban olla vogala – Multatuli – Annie M.G. Schmidt*; in het VO wordt het zaak de literaire canon verder tot zijn recht te laten komen. Over wat die canon is, bestaat een redelijke consensus;⁵⁹ het probleem is hier veeleer de didactiek ervan voor jonge kinderen van tegenwoordig. Wordt een zeventienjarige van nu niet beter bediend met *Joe Speedboot* dan met *Max Havelaar*? De commissie voelt in dezen weinig voor achterhoedegevechten (bovendien al gauw beslist doordat de leerling van het web andermans leesverslag downloadt), maar ziet toch graag dat serieus gepoogd wordt sinds jaar en dag als canoniek geldende auteurs en teksten niet te snel de zegen na te geven. Daartoe maken wij verderop enkele opmerkingen, wanneer de bovenbouw VO ter sprake komt waarin het leeuwendeel van dergelijke lessen zijn beslag krijgt en literatuur zelfs een afzonderlijk geëxamineerd vakonderdeel vormt.

In de onderbouw VO zou hierop kunnen worden gepreludeerd door middel van behandeling van goede jeugdboeken, de kennismaking met de belangrijkste Nederlandse poëzie,⁶⁰ en voor de school ontwikkelde bloemlezingen, introducties en teksten. (Waar blijft overigens de hedendaagse variant van de aloude geïllustreerde *Classics* met klassieke verhalen uit de wereldliteratuur?)⁶¹ Het succes van de reeks *Tekst in context* – waarvan de ‘canonieke’ deeltjes *Karel en Elegast* en *Reinaert de vos* de meest gebruikte zijn – bewijst dat op dit gebied meer mogelijk is dan vaak voor mogelijk wordt gehouden, voor wie daartoe de wil heeft. (Hetzelfde en meer nog wordt ongetwijfeld dagelijks bewezen in den lande als bevlogen, creatieve leraren klassen op sleeptouw nemen. De wikifunctie van de canonsite staat open voor het delen van zulke succeservaringen.)⁶² Misschien schuilt de toekomst van *Max Havelaar* wel in de behandeling van *Saïdjah en Adinda* op de basisschool en daarna een deeltje volgens de formule *Tekst in context*. Ook bruggen naar nieuwe media bieden hier perspectief.

⁵⁹ Zie de duidelijke uitslag van de enquête *De Nederlandse klassieken anno 2002* onder de leden van de Maatschappij der Nederlandse letterkunde, te vinden via www.dbnl.org.

⁶⁰ Zoals in een bloemlezing als *Domweg gelukkig, in de Dapperstraat* (Aarts en Van Etten 1990).

⁶¹ De commissie is zich ervan bewust dat de strip een niet te onderschatten medium zou kunnen zijn in dit verband. Via de commissiewebsite gaven enkele gebruikers aan hun historische overzichtskennis vooral te danken aan de serie *Van nul tot nu*. Dick Matena maakte in de afgelopen jaren stripversies van Reve's *De avonden* en Wolkers' Kort *Amerikaans*.

⁶² Via de vakcommunities van de digitale school (zie bijv. www.digischool.nl/ne/community) worden zulke tips en trucs overigens al langer uitgewisseld.

Kunst & cultuur

In de kerndoelen van de nieuwe onderbouw is ook een leergebied kunst & cultuur ingevoerd, een samenvoeging van de vakgebieden tekenen, handvaardigheid en muziek. Op grond daarvan kan in principe een stevige culturele basis gelegd kan worden. De kerndoelen zijn erg voorzichtig geformuleerd. De commissie doet de aanbeveling ervoor te zorgen dat kerndoel 50 (“De leerling leert op basis van achtergrondkennis te kijken naar beeldende kunst, te luisteren naar muziek en te kijken en luisteren naar theater-, dans- en filmvoorstellingen”) robuust wordt ingevuld. Daarbij is de ervaring van zelf doen (uitvoerend of bezoekend) natuurlijk een groot goed, maar hoeft kennis zeker niet taboe te zijn.

BOVENBOUW EN TWEEDE FASE

Na de onderbouw kent het voortgezet onderwijs een grote differentiatie, en volgens de redenen uiteengezet in hoofdstuk 1 beschouwt de canoncommissie haar taak daar, voor het gestelde doel, beëindigd. Daar is des te meer voor te zeggen omdat momenteel een grootscheepse herschikking van het vakkenlandschap gaande is, en het wachten is op de rapporten van de profielcommissies Veldhuis in 2007. (Informeel overleg met die commissies heeft intussen geleerd dat er geen grote discrepantie dreigt tussen die voorstellen en dit rapport.) Toch wil onze commissie enkele kanttekeningen plaatsen bij de canon in de context van de Tweede Fase. Deze zijn opgekomen in de marge van onze gedachtevorming en kunnen nog minder dan elders pretenderen uitputtend te zijn.

In de bovenbouw van VMBO, HAVO en VWO zijn vakken als aardrijkskunde en geschiedenis hetzij keuzevak hetzij slechts verplicht voor leerlingen met een specifiek profiel. Mogelijkheden om aan te sluiten bij wat er in de onderbouw is gebeurd met de vijftig vensters zijn er voor deze vakken volop. Maar vanwege het feit dat deze vakken niet alle leerlingen bereiken, lijkt het ons raadzaam om het hier bij deze constatering te laten en enkele opmerkingen te maken over drie vakken die wel verplicht zijn voor alle leerlingen: Nederlands (met name literatuur), culturele en kunstzinnige vorming en maatschappijleer.

AANBEVELING 8 Nadere bezinning op de plaats van de canon in de bovenbouw – OCW

Nederlands

In het eindexamenprogramma Nederlands VMBO is voorzien in ‘fictie-onderwijs’ dat zich richt op fictionele genres als gedichten, korte verhalen, (jeugd)romans, strips, televisieseries en films. De mogelijkheid om hierbij te kiezen voor aan de canon gerelateerde fictie, ligt voor de hand. Zie bijvoorbeeld de uitgave van het Rijksmuseum uit 2006: *Gedichten over Rembrandt*, plus de roman van Theun de Vries en ettelijke kinderboeken over Rembrandt, en nu ook de musical.

Als schoolvak met een eigen (eindexamen)cijfer doet literatuur haar intrede tijdens de Tweede Fase van HAVO-VWO.⁶³ Dit houdt in dat een traditioneel belangrijk onderdeel van de canon voor het grootste deel daar zijn beslag moet krijgen. Dat is op zichzelf geen slechte zaak, aangezien heel wat canonieke literatuur bij de lezer enige gerijptheid veronderstelt. Wel acht de canoncommissie het gewenst dat, meer nog dan thans, in onderbouw VO en zelfs PO op latere introductie van de ‘echte’ literatuur wordt gepreludeerd; zie onze daartoe strekkende suggesties in het voorafgaande. Verder geeft onze commissie het advies om, zoals al op sommige scholen te doen gebruikelijk is, bij het literatuuronderwijs in de Tweede Fase – waar voor het HAVO minstens acht en voor het VWO minimaal twaalf boeken waarvan minstens drie van voor 1880 op het rooster staan – enige clausulering in de literatuurlijst aan te brengen. Aldus kan een zeker aandeel van canonieke werken/auteurs worden gewaarborgd, zonder de lijst onaanvaardbaar te fixeren. Zo kan gevraagd worden om voor de periode van 1880-heden minstens vier boeken uit een vastgestelde – en regelmatig bij te werken – lijst van canonieke auteurs te kiezen (bijvoorbeeld W.F. Hermans, Reve, Mulisch, Claus, Haasse; op het VWO desgewenst uit te breiden naar de periode vóór 1880 met een keus uit bijvoorbeeld Reinaert, Muiderkring, Vondel en Multatuli. De Digitale Bibliotheek voor de Nederlandse Letteren (dbnl) zou hiervoor een speciaal domein ‘de canon in de Nederlandse literatuur’ kunnen ontwikkelen).⁶⁴

⁶³ Echter, in de wijzigingsvoorstellen voor 2007 komt het aparte cijfer voor Letterkunde op losse schroeven te staan. Het kan worden samengevoegd met CKV en wellicht ook lichamelijke oefening (zgn. ‘restvakken’). Desgewenst kunnen scholen ook besluiten om het cijfer niet bij Letterkunde onder te brengen maar het weer ‘terug te geven’ aan het vak, maar daar zal het geen zwaar gewicht in de schaal leggen (schatting 5 à 10% van het eindcijfer van een taal).

⁶⁴ De gedachte werd ons aangereikt door lerares Nederlands (en CKV) Willy van Wetter van de OSG West-Friesland in Hoorn. Vergelijk ook het pleidooi voor een ‘culturele-kenniscanon’ in Raad van Cultuur 2005, m.n. p. 7-8.

AANBEVELING 9 Digitaal domein ontwikkelen ‘de canon in de Nederlandse literatuur’ – Digitale Bibliotheek voor de Nederlandse Letteren

Bovendien achten wij parate basiskennis van de hoofdlijn van de literatuurgeschiedenis vanzelfsprekend: rederijders, Huygens, Potgieter en Tachtigers moeten voor VWO-ers op zijn minst bekende namen-met-profiel zijn. Ook willen wij nog wijzen op de mogelijkheid om door middel van de literatuur extra vlechtwerk in de canon aan te brengen. Talloos zijn uiteraard de connecties tussen de Tweede Wereldoorlog en hoogwaardige literatuur; maar men denke ook, bij andere vensters, aan titels als *Oeroeg*, *Bezonken rood*, *Indische duinen*, voor wie durft *De vuuraanbidders*, Bloems essay over Panorama Mesdag en zo ongeveer het hele werk van Thomas Rosenboom.

Overigens moet ook voor het literatuuronderwijs worden signaleerd dat leraren hiervoor niet zelden zwak geëquipeerd zijn, met inbegrip van eerste-graders. Dat is ook geen wonder gezien de forse reductie van de leeslijsten in universitaire opleidingen sinds de invoering van de Twee Fasestructuur in 1982. Daarbij komt dat de kennis van de canon wel degelijk heeft geleden onder de opmars van tekstvervaringsonderwijs dat de eigen voorkeur, zelfs wanneer die naar gemakzucht neigde, soms wel erg veel ruimte gaf – waarna het leesvervangende instrumentarium op internet de rest kon doen. (De ene leerling tegen de andere: “Heb je dat uittreksel echt hélemaal gelezen?”⁶⁵). En: misschien doet het dit vak ook minder goed dat het alleen geëxamineerd wordt via schoolonderzoek; wellicht zou het steviger staan in het centraal schriftelijk. Maar daarmee treden wij ruim buiten de paden van deze commissie.

Culturele en Kunstzinnige Vorming (CKV)

Het relatief nieuwe en voor alle leerlingen verplichte vak CKV (in de Tweede Fase gaat het dan om CKV 1) heeft een geweldig potentieel, ook voor de canon. Wel is het nog pril, en op zoek naar de identiteit, standaard en vorm. Gehoord stemmen van leerlingen lijkt het nog te vaak te baden in de sfeer van langgerekte doe-vakantie die Jan Blokker kenmerkend achtte voor het hele Nederlandse onderwijs.⁶⁶ Mede debet daaraan zal dan het feit zijn dat nogal

⁶⁵ Vriendelijke inlichting van leraar Hannes Minkema.

⁶⁶ Zie bijv. Geldermans 2005.

wat docenten die het vak CKV verzorgen daartoe onvoldoende gekwalificeerd zijn: bijspringende vakdocenten van elders in overgeschoten roosteruurtjes. Het goede nieuws is dat tal van docenten en didactici met aanstekelijke pioniersgeest ermee doende zijn.⁶⁷

Vanuit de canon bezien, kan het bij verdere vormgeving van dit vak geen kwaad om wat meer kennis en substantie te vragen. (Zoals men in de cultuurhoek in het algemeen wat dat betreft zich wel wat meer zou mogen spiegelen aan de collega's uit de bèta-hoek.) De canonieke Nederlandse kunst zoals van Haagse school en Breitner (en van daaruit naar de fotografie) verdient de aandacht, en ook de Nederlandse representanten van grote internationale stromingen (Koekoek als romanticus). CKV is nu sterk internationaal en op de moderniteit georiënteerd. Zo bleek uit het recente onderzoek van Bevers met betrekking tot het muziekonderwijs dat, terwijl overal de grote periode 1700-1850 veruit domineert (met alle klinkende componisten van dien), er nergens in Europa op school zoveel aandacht uitgaat naar de muziek van na 1950 – en dat wil zeggen: popmuziek – als in Nederland.⁶⁸

Maatschappijleer

Het verplichte vak maatschappijleer is met een bescheiden aantal uren vertegenwoordigd in zowel de bovenbouw van het VMBO als in de tweede fase van HAVO en VWO. Er is een wezenlijk verschil in invulling van het vak op VMBO enerzijds en HAVO en VWO anderzijds. In het VMBO worden thema's als cultuur en socialisatie, sociale verschillen, macht en zeggenschap, en beeldvorming en stereotypering behandeld. Op zichzelf betekenisvolle onderwerpen, maar de invalshoek is overwegend die van het hier en nu; een relatie met de canon is hooguit op indirecte wijze te leggen.

Voor HAVO en VWO ziet het vak er anders uit. In de vanaf 2007 geldende opzet is het vak toegespitst op burgerschapsvorming (de thema's zijn rechtsstaat, parlementaire democratie, verzorgingsstaat en pluriforme samenleving), waarbij ook de historische dimensie nadrukkelijk aan bod komt. Hier zijn tal van aanknopingspunten mogelijk met vensters die in het basisonderwijs en de onderbouw van het voortgezet onderwijs aan de orde zijn geweest. Hier liggen ook mogelijkheden om canonieke thema's ter discussie te stellen en te

⁶⁷ Zie ook Onderwijsraad & Raad voor Cultuur 2006, paragraaf 5.3 en 5.4.

⁶⁸ Bevers 2005, m.n. p. 42-44. Opvallend is dat de resultaten voor beeldende kunst in hetzelfde onderzoek veel meer overeenstemming tonen: in alle vier de landen domineert de twintigste eeuw.

problematiseren, hetgeen goed zou passen bij een levensfase waarin leerlingen aan hun oordeelsvorming beginnen te werken. Hoe is de verhouding geweest tussen de Oranjerfamilie en het ontstaan van de parlementaire democratie? Wat is de betekenis van Hugo de Groot voor het thans geldende internationale recht? Kent de Nederlandse samenleving inderdaad een sterke traditie van tolerantie of kunnen daar vraagtekens bij gezet worden? Wat bedoelde Einstein precies, toen hij verklaarde te geloven in “de God van Spinoza”? Duidelijk is dat hier allerlei kansen liggen voor daadwerkelijk voorbereidend hoger onderwijs aan de hand van de canon.

3.1.3 Hoger onderwijs

Ofschoon dit nog minder haar opdrachtgebied was, veroorlooft de commissie zich toch een enkele kanttekening over het hoger onderwijs. Misschien zou ook daar wel iets meer oog mogen zijn voor de algemene vorming naast de disciplinaire scholing. De commissie is het in dezen eens met Paul Scheffer, die bij de opening van het academisch jaar in 2002 aan de Universiteit van Amsterdam de universiteit als “hoogste burgerschool” benoemde, en pleitte voor een stevigere (en bredere) intellectuele basis via de curricula.⁶⁹ De commissie nodigt universiteiten en hogescholen uit (vgl. aanbeveling 10) ook op dit punt hun maatschappelijke verantwoordelijkheid te nemen, en na te gaan wat er te doen zou zijn om het ontwikkelingspeil van hun studenten – de aanstaande voorhoede van Nederland – te bevorderen en de academische omgeving van hun opleidingen te versterken.⁷⁰

De canon verdient overigens niet alleen een plaats in het onderwijs van universiteiten (en hogescholen), maar ook in hun onderzoek. In dit opzicht vervult het project *Paradoxes of De-Canonization. New Forms of Cultural Transmission in History* aan de Erasmus Universiteit een voortrekkersrol.⁷¹ De commissie juicht het toe dat in het programma ‘Culturele dynamiek’ van de Nederlandse organisatie voor wetenschappelijk onderzoek (NWO) aandacht is voor processen van (de-)canonisering. Zoiets is tevens een eersterangs

⁶⁹ Scheffer & Noorda 2002, m.n. p. 10-11. Zie eerder al het rijke betoog van Schuyt 1998.

⁷⁰ Vgl. *Zie ook onder Mozes* (Van het Reve 1988) en het mede daardoor geïnspireerde *Nieuw cultureel woordenboek*, waarvan de jongste editie in 2006 verscheen. Met zijn duizenden lemmata is het een uitgebreide canon op allerlei kennisgebieden.

⁷¹ Zie www.fhk.eur.nl/onderzoek/paradoxes.

voorbeeld van de aanzienlijke maatschappelijke betekenis van geesteswetenschappelijk onderzoek.

AANBEVELING 10 Hoger onderwijs: bezien hoe men inhoud kan geven aan het concept van ‘hoogste burgerschool’ – VSNU, HBO-raad

3.2 Leraren en hun bagage

Zijn al onze leraren voldoende gekwalificeerd voor onderwijs over de canon? Wij hebben er geen systematisch onderzoek naar laten doen, maar aan de canontafel zijn vanuit verschillende vakgebieden kenners aangeschoven die aangaven zich zorgen te maken op dit punt, met name waar het gaat om de jongere generaties docenten.

Vakinhoudelijke kennis is in de afgelopen decennia gevoelig gedevalueerd ten opzichte van vaardigheden. Bovendien speelden in vroeger jaren lesmethodes een minder centrale rol dan tegenwoordig. Het was de onderwijzer die de toon zette; niet zelden een potentiële intellectueel die om redenen van afkomst niet naar de universiteit kon reiken en zich via onderwijsaktes omhoog werkte.⁷² Sindsdien heeft zich een ontwikkeling in omgekeerde richting voorgedaan: de lerarenopleidingen hebben te kampen met een *braindrain* richting de universiteit en het bedrijfsleven. De gevolgen hiervan worden versterkt indien het lerarentekort wordt bestreden door verlaging van de vereiste startkwalificaties. Parallel aan deze ontwikkelingen werden de schoolboeken steeds belangrijker en dikker (en duurder!), terwijl tezelfdertijd de vakinhoudelijke kennis van de docent beduidend dunner werd.

Inmiddels dicteert de methode de lessen; en ook al lijkt er weinig tegen koersen op een vertrouwd baken, de leraar kan bijna alleen de kant op die het boek wijst, zeker als de route ook nog eens op sectieniveau moet worden afgestemd. Daar komt nog bij dat de lessentabel die scholen hun docenten en leerlingen opleggen niet zelden zo weinig lucht biedt dat er voor enige flexibiliteit weinig of geen ruimte is. Het overheersende gevoel is te veel stof

⁷² Vgl. Van Essen 2006. De auteur relateert op p. 349 het idealistische beeld van de onderwijzer-vroeger, maar haar boek bevat er ook vele voorbeelden van. De slotbeschouwing (p. 350) acht meer nadruk op kennis en culturele bagage hoofdvoorwaarde voor de verbetering van het PABO-onderwijs. Hetzelfde deed het rapport *Koersen op meesterschap* van de HBO-raad in 2004. Zie ook Onderwijsraad 2005a, m.n. hoofdstuk 4 en Onderwijsraad 2005b.

in veel te weinig tijd, en in een streng gereguleerd keurslijf. En zo kan het gebeuren dat op een categoriaal gymnasium in de week na het overlijden van Gerard Reve – terwijl de kranten uitpuilen – bij de lessen Nederlands niet bij hem wordt stilgestaan, vermoedelijk omdat men meent niet te kunnen afwijken van de afgesproken ganzenmars over het aangeharkte pad.

Deze ontwikkelingen – die, gegeneraliseerd, voor heel de onderwijsprofessie spelen – trekken hun sporen wel bij uitstek in het onderwijs dat betrekking heeft op de historische en culturele canon. Veel van de gesprekspartners die in de voorbereiding van dit rapport werden geraadpleegd, zongen spontaan de lof van de meeslepend vertellende leraar die men zich uit de eigen schoolbanken herinnerde. (Opvallend genoeg nooit van het mooie schoolboek!) En ook al zal de nostalgie wel eens bedriegen, kinderen zijn met het persoonlijke verhaal nog altijd het best te enthousiasmeren, zo verzekerden ons docenten. Maar voor de jongere docentenpopulatie geldt dat de vaardigheid in vertellen is afgenomen, en de bagage om verhalen uit te putten evenzo.

De canon is geen vette kluif voor zelfstudie; er is een gids, een makelaar gewenst. Dat kan een overbuurvrouw zijn, een boekverkoper of professor Henk van Os; oneindig talrijker zijn echter de gevallen waarin onderwijzers deze rol hebben gespeeld. En aangezien de school de enige plaats is waar de canon min of meer gegarandeerd wordt aangeboden, hebben zij hier nog steeds veruit de grootste taak. Men zou wensen dat docenten zowel cognitief als programmatisch in staat zouden zijn om deze verantwoordelijkheid te dragen. Om hun die voluit te kunnen toevertrouwen, zal meer moeten worden geïnvesteerd in de docenten.⁷³ Men hoort in onderwijsdiscussies tegenwoordig nogal eens: geef het vak terug aan de leraar. Wij voegen daaraan toe: geef de leraar terug aan het vak.

De verhouding tussen didactiek en vakinhoud op de lerarenopleidingen voor primair en voortgezet onderwijs is onderhevig aan aanzienlijke fluctuatie. Op grond van analyse van een reeks studiegidsen concludeert de Onderwijsraad dat op de PABO's en tweedegraads lerarenopleidingen de vakinhoudelijke component is afgenomen van circa 80% in 1980/1981 naar nog geen 40% in

⁷³ Zo ook Onderwijsraad 2005a, Onderwijsraad 2005b en CPB 2006.

2004/2005.⁷⁴ Er is daarmee zodanige kentering ingetreden dat de PABO momenteel vooral een algemeen pedagogische beroepsopleiding is. Die ontwikkeling werkt verhoudingsgewijs nog sterker door in de tweedegraads lerarenopleidingen: men leert daar voor leraar in het algemeen, en niet langer primair voor vakdocent. Hierachter gaat een bewuste keuze schuil vanuit de competentiegerichte didactiek die in recente tijden in het onderwijs de toon aangaf.

Vergeleken met 25 jaar geleden is de hoeveelheid contacttijd van de vakdidacticus op de gemiddelde PABO enorm teruggelopen. Het gevolg is dat ernstig betwijfeld moet worden of nieuwe generaties leraren inhoudelijk voldoende toegerust zijn om onderwijs in de historische en culturele canon te verzorgen. Men moet zulk onderwijs bij voorkeur geven vanuit een surplus. De commissie bepleit daarom om in de curricula van de lerarenopleidingen vakinhoudelijke scholing hoger op de agenda te zetten. Dat geldt zowel voor de PABO's als voor de tweedegraads lerarenopleidingen.

AANBEVELING 11 Meer vakinhoud op de PABO en de lerarenopleidingen – directies van PABO's en lerarenopleidingen, en OCW

Deze aanbeveling zou kunnen worden uitgelegd als veronachtzaming van het belang van algemene didactiek en pedagogiek binnen de lerarenopleiding, maar dat is niet onze bedoeling. Hoewel het in de praktijk vaak zo uitpakt, verdienen vakinhoud noch didactiek het om tegen elkaar uitgespeeld te worden. Bedrevenheid in 'klassenmanagement', zoals dat in het hedendaagse onderwijskundige dieventaaltje heet, is voor een goede docent even onmisbaar als vakinhoudelijke expertise. Maar ook wie dat beaamt, zal moeten erkennen dat oude wanverhoudingen hier zijn ingeruild voor nieuwe.⁷⁵ Dat Nederlandse kinderen vandaag de dag te weinig weten van (cultuur)geschiedenis, lijkt mede te zijn veroorzaakt doordat hun docenten het ook niet meer goed weten.

Wellicht wordt het ook tijd om ingangsniveau, ambities en studieduur van de lerarenopleiding meer met elkaar in overeenstemming te brengen. Als iemand na het VWO, pakweg, natuurkunde gaat studeren (veelal met negens voor dat vak tijdens het eindexamen), spreekt het vanzelf dat betrokkene daarin vijf jaar voltijdse studie investeert. Misschien is vier jaar

⁷⁴ Onderwijsraad 2005a, p. 47. Ook de commissie De Wit 1998 signaleerde deze tendens.

⁷⁵ Het advies van de Onderwijsraad (2005a, p. 62) bepleitte daarom een fifty-fiftyverhouding.

PABO voor iemand die vanuit het MBO instroomt – en dat is op het ogenblik 40% van het totaal – vandaag de dag gewoon te weinig voor wat er van leerkrachten allemaal wordt gevraagd en verwacht?

Nascholing

Met alleen vakinhoudelijke opwaardering van de lerarenopleidingen zijn we er niet. Ten eerste duurt het nog enige tijd voor zo'n aanpassing van het leerplan zijn vruchten op school zal afwerpen. Bovendien blijven er toch steeds nieuwe invalshoeken, vragen en mogelijkheden opduiken die ook voor de zittende generatie docenten van wezenlijk belang zijn; neem nu alleen al dit canon-ontwerp. De commissie pleit daarom voor extra *nascholingscursussen* rondom de canon. We denken daarbij onder meer aan praktische cursussen over het didactiseren van de vijftig vensters in het algemeen en voor specifieke doelgroepen in het bijzonder. Zo roept het canononderwijs in multiculturele context zijn eigen vragen op. Daarbij is er behoefte aan meer kennis van mogelijkheden voor transcultureel verkeer rondom de canon; om verder te kijken naar de 'wereldcanon' (vgl. aanbeveling 27), en aan scholing voor docenten die nog niet zo vaak langs deze lijnen dachten en werkten.⁷⁶

De commissie bepleit in het kader van het bevorderen van de 'bekwaamheid' van docenten in termen van de zojuist bekrachtigde wet *Beroepen in het onderwijs* dat schoolleiders investeren in vakdidactische en vakinhoudelijke nascholing. Deze nascholingscursussen moeten qua tijd en geld voor de leerkrachten goed gefaciliteerd worden, bijvoorbeeld door de nascholing op werkdagen in de scholen zelf te laten plaatsvinden.⁷⁷

AANBEVELING 12 Nascholing ontwikkelen – Landelijke pedagogische centra i.s.m. OCW

⁷⁶ Ook in dit geval willen wij beklemtonen dat het hier minstens zozeer om kansen gaat als om problemen. Zo kan het bijvoorbeeld waardevol zijn te tonen hoe bepaalde westerse ontwikkelingen elders op de wereld al eerder aan de dag traden: papier en boekdrukkunst in China, maar ook het vroege humanisme in de Arabische scholen. Zie voor het laatste Makdisi 1981 en 1990.

⁷⁷ Per 1 augustus 2006 is de Wet Beroepen in het onderwijs (BIO) van kracht geworden. Deze verplicht docenten, schoolleiders en andere functionarissen in het primair en voortgezet onderwijs om hun 'bekwaamheid' op peil te houden (Zie o.m. www.lerarenweb.nl).

3.3 Culturele instellingen

De school is niet het enige platform voor de canon. Musea, bibliotheken, allerlei andere culturele instellingen en niet te vergeten de media kunnen – ieder met hun eigen verantwoordelijkheid en expertise – heel veel betekenen voor kennis en liefde op dit gebied. Conform de primaire opdracht is de aandacht van de canoncommissie voor het overgrote deel uitgegaan naar de canon voor en in het onderwijs; maar het beeld zou al te zeer versmallen als wij niet ook aandacht zouden besteden aan de verhouding van de culturele instellingen tot ons concept. Met recht behoorde dit dan ook tot onze wijdere taakstelling. In het navolgende wordt daarvan werk gemaakt, onder vermelding van allerlei lopende initiatieven die (kunnen) aansluiten bij ons ontwerp, en van een aantal die wij graag ontwikkeld zouden zien. Uit deze *grande parade* moge blijken dat de canon een fenomeen is met een grote reikwijdte, en dat de belangstelling ervoor in brede kring (her)leeft, dan wel gevoed kan worden. Wij hopen dat de suggesties in het navolgende sommige instanties en personen kunnen inspireren tot activiteiten met de canon.

AANBEVELING 13 Dit rapport en bijbehorende ontwerp breed in discussie nemen in cultuur- en erfgoedsector

Samenwerking met scholen

Bij uitstek relevant is het wanneer – zoals gelukkig meer en meer gewoonte is – de culturele instellingen scholen opzoeken en omgekeerd. Voor *excursies* zijn de Nederlandse scholen kind aan huis bij de musea. Alleen al het Muiderslot ontvangt jaarlijks 20.000 Nederlandse kinderen op (via een lesbrief voorbereid) schoolbezoek. Tegen bezoek aan dit kasteel (en helemaal na de recente heropening met sterk uitgebreide bezoekersruimte) kan vanzelfsprekend geen kaart of website op, zoals het Archeon het dagelijkse leven in een middel-eeuwse stad concreet maakt, de watersnood nergens zo voelbaar wordt als op de Neeltje Jans, en de fysieke sensatie van zelf schrijven met een ganzenveer in het scriptorium van museum Meermanno het verre venster op *Hebban olla vogala* voor altijd opent. De canoncommissie is groot voorstander van zulke beleving van het verleden, en heeft daarom op de site *entoen.nu* voor elk venster een rubriek ingeruimd met tips voor excursies en concreet bezoek aan plaatsen van herinnering.

AANBEVELING 14 Excursiebestemmingen linken aan *entoen.nu* – Nederlandse Museumvereniging

De commissie zou het toejuichen als de beletselen voor dergelijke buitenschoolse activiteiten geringer werden: bij basisscholen zijn ze nu veelal financieel, in het voortgezet onderwijs roostertechnisch. Met de juiste steun en goede wil valt hier meer te bereiken. In de gemeente Nunspeet gaan dankzij een particulier fonds – van allesbehalve astronomische proporties – alle hoogste groepen van de basisschool jaarlijks gegarandeerd naar het Rijksmuseum.⁷⁸

AANBEVELING 15 Onderzoek ten aanzien van excursiewezens vanuit PO en VO – OCW

Omgekeerd kan de canon trouwens ook naar de school toekomen; en in dat verband ziet de commissie mogelijkheden voor *gasten in de klas*. De formule waarmee Schrijvers-School-Samenleving kinderen op school in contact brengt met de literatuur (door middel van schrijversbezoek, inmiddels ook op het basisonderwijs gaande met jeugdauteurs) leent zich voor bredere toepassing. Onlangs deed het project ‘Verhalen van veteranen’ iets dergelijks, en het is evident dat zulke verhalen van ooggetuigen en andere ‘ervaringsdeskundigen’ zeer goed kunnen werken in de klas. Voor de Tweede Wereldoorlog ligt dit wel zeer voor de hand, maar er zijn meer mogelijkheden om canonieke vensters – de lokale uiteraard, maar ook de nationale – te helpen openen door zulke tolken-in-de-tijd. Stellig vindt op dit gebied incidenteel van alles plaats door particulier initiatief van deze of gene juf of meester samen met een toevallig bekende (groot)ouder of plaatsgenoot; maar de commissie zou zich kunnen voorstellen dat er een digitale (via *entoen.nu*?) marktplaats tot stand zou komen waar bemiddeld wordt tussen vraag en aanbod voor gesprekken bij bepaalde vensters in de klas. Dergelijke bezoeken zouden trouwens ook zeer heilzaam zijn voor het contact tussen de generaties, en als zodanig bijna doel op zich.⁷⁹

AANBEVELING 16 Verkenning project ooggetuigen in de klas – OCW

Verder is de commissie uitgesproken voorstander van goede samenwerkingsverbanden op gemeentelijk niveau tussen *archief, archeologische dienst, plaatselijke musea/monumenten en de school*. Voor de lokale canon is dit zelfs een *sine qua non*, maar er liggen hier meer kansen. Bijkomend voordeel is dat

⁷⁸ Het Veluvine Molijn de Groot Fonds.

door het contact met dergelijke instellingen schoolkinderen enig idee krijgen van wat goed erfgoedbeheer vereist. De technologie die daar vandaag de dag bij komt kijken kan de omgang met het verleden trouwens een heel eigen, moderne kleur geven, en behoeden voor de karikatuur van stoffigheid.

AANBEVELING 17 Overleggen over mogelijk aanhaken bij dit ontwerp – Koninklijke Vereniging van archivariissen in Nederland; Nationaal archief, provinciale en gemeentelijke archieven

Toen de plannen rond de vijftig vensters aan leraren van enkele basisscholen werden gepresenteerd, klonk uit die hoek onmiddellijk de roep om ondersteuning via *Schooltv*, liefst in de vorm van korte, pakkende filmpjes (van ca. 15 min.) waarmee een les over een venster zou kunnen aanvangen. Wellicht zou *Teleac/NOT* een dergelijke serie kunnen maken bij de vijftig vensters. Iets dergelijks zou stellig een geweldige steun betekenen voor de implementatie van de canon.⁸⁰

AANBEVELING 18 Schooltelevisie: serie programma's over de canon met een lengte van een kwartier per venster – Teleac/NOT

Maar ook de enorme hoeveelheden gearhiveerde video en radio die het Nederlands Instituut voor Beeld en Geluid (het voormalige Nationaal Audio-visueel Archief) beheert, kunnen de canon in het onderwijs ondersteunen. Met name via de daaraan gekoppelde onderwijstoepassing Teleblik, die de audiovisuele archieven tot in de klas bereikbaar en beschikbaar maakt.

AANBEVELING 19 Digitale media-archieven linken aan canonsite – Nederlands instituut voor beeld en geluid (NIBG), archief- en bibliotheeksector

⁷⁹ Want zoals werd gezegd bij een KNAW-bijeenkomst over 'Human aging' (19 juni 2006): als de ouderen niet geregeld kennismaken met het perspectief van jongeren, worden zij 'immigrants in time'; maar in het omgekeerde geval worden de jongeren 'historyless'. Een mooi pleidooi voor de waarde van 'generativiteit' levert Kees Schuyt (2005, p. 86-88) in *De stuifzandsamenleving*.

⁸⁰ Dit sluit aan bij een project dat reeds bij Teleac/NOT op stapel staat: een landelijk beschikbare beeldbibliotheek vorm te geven die vele jaren, om niet, gebruikt kan worden door non-profit-instellingen als musea, bibliotheken en scholen.

Dit alles valt bij uitstek in het werkterrein van het programma Cultuur & School – ontsproten uit de samenvoeging van de departementen voor Cultuur en Onderwijs in 1994 – dat zich ten doel stelt om de culturele en erfgoed-instellingen in contact te brengen met de school.⁸¹ Getracht wordt onder meer om jongeren te bereiken die geschiedenis en musea niet als hun wereld ervaren, en ervoor te zorgen dat zij culturele voorzieningen tot hun normale bewegingsruimte gaan rekenen. Bij het verder uitwerken van de canon in onderwijs en samenleving beschouwt de commissie Cultuur & School als een belangrijk medium.

AANBEVELING 20 Stand van samenwerking en kansen bezien tussen scholen en culturele instellingen, en waar mogelijk bevorderen – Via VNG en Cultuur & School

Culturele instellingen en de canon

Niet altijd hoeft de school de spil te zijn waarom de canonieke activiteiten van culturele instellingen draaien; dat kan vanzelfsprekend ook zelfstandig. *Musea* doen in zekere zin niet anders. Zij spelen een hoofdrol wat betreft het zichtbaar maken van de Nederlandse canon, maar ook voor het verbreden en diverser maken daarvan, daarmee deze ook weer openzettend. En dat niet alleen voor scholieren, maar ook voor hun ouders en andere volwassenen, inclusief veel buitenlanders. Het zou een afzonderlijk rapport vereisen om deze horizon dekkend in kaart te brengen. Hier willen wij volstaan met een algemene opmerking, betreffende de aandacht van musea voor hun 'vaste collectie' naast – maar ook wel eens: versus – bijzondere tentoonstellingen. Die laatste lijken tegenwoordig wel de aangewezen trekkers voor een groot publiek, getuige bijvoorbeeld de ongekende rijen voor Repin en Akhnaton. Zulke tentoonstellingen kunnen veel betekenen om vergeten figuren uit de schaduw te halen, en de mensen te tonen dat er meer onder de zon is dan Tolstoj en Toetanchamon. Inmiddels is deze aanpak echter zo overheersend dat de gewone collectie in musea wel eens erg gewoontjes wordt gevonden. Zonder ons op dit punt teveel te willen aanmatigen, wil de commissie toch musea in overweging geven te bezien of en zo ja hoe zij het basisverhaal van hun collectie – toch eigenlijk hun canon – effectiever kunnen presenteren,

⁸¹ Een van de projecten van Cultuur & School is het vouchersysteem voor het vak Culturele en Kunstzinnige Vorming, dat in samenwerking met stichting Cultureel Jongeren Paspoort is opgezet.

om te voorkomen dat alle aandacht en bezoek uitgaan naar de *hypes*. Twee voorbeelden in deze geest die sporen met wat ons voor ogen staat zijn hoe het nieuwe Rijksmuseum zichzelf momenteel herschept, en hoe het Letterkundig Museum werkt aan herinrichting.

Het vernieuwde Rijksmuseum opent over een paar jaar zijn deuren. Hoofddijn van de nieuwe opstelling is het chronologische circuit waarlangs de toekomstige bezoeker van 1200 naar het heden wandelt. Integratie van kunst- in cultuurgeschiedenis is daarbij nadrukkelijk aan de orde en daarmee ook representatie van aanpalende gebieden zoals architectuur-, literatuur- en ideeëngeschiedenis. Ook speelt in de opzet voor het nieuwe circuit de relatie Nederland-buitenland een belangrijke rol, evenals de ambitie om zowel het internationale, het traditioneel Nederlandse als het nieuw-Nederlandse publiek te bereiken. Het Rijksmuseum wil daartoe kunst minder als louter ‘stijl’ tonen, en meer vanuit de functie in historische context. Ook het Letterkundig Museum is bezig met een ingrijpende herinrichting. De huidige overzichtstentoonstelling, die begint in 1750 en zich beperkt tot Nederland, zal volgens plan plaats maken voor een selectie van honderd ‘helden van de geest’ – van Spinoza tot Bomans – uit de periode vanaf de Middeleeuwen en uit Nederland en Vlaanderen.

Hoe verschillend ook, de teneur van de herinrichtingsoperaties in deze beide musea ademt in belangrijke opzichten dezelfde geest als ons ontwerp: de keuze voor markante selectie, met niet al te besmuikte aandacht voor erkende hoogtepunten; de chronologische lijn; het accent op het verhaal, en een contextuele benadering. Nu zijn dit beide museale projecten die nog verwezenlijkt moeten worden, maar zo zijn er ook die al volgens nieuwe museale strategieën aan de slag zijn, en daarmee raken aan hetgeen het ontwerp van de canoncommissie beoogt. Zo noemen we het Nieuwe Land Museum in Lelystad, waar ingenieur Lely ons in een overtuigend toneelstuk virtueel zijn toekomstdroom van Nederland anno 2000 voorspiegelt; het Openluchtmuseum Arnhem, waar onlangs tussen de boerderijen en aardappelmeelfabriek een Molukkenbarak is geplaatst; het Tropenmuseum, dat een in het onderwijs veelgeprezen en druk bezochte vaste opstelling heeft over Nederlands kolonialisme; en het Joods Historisch Museum, dat kiest voor het benadrukken van de voormalige synagogefunctie van het gebouw als belangrijkste ‘leermoment’ voor het bezoek. In lijn met deze en dergelijke voorbeelden stelt de commissie voor om verschillende strategieën uit te denken om de canon museaal te vertalen.

AANBEVELING 21 Overleggen over mogelijk aanhaken bij dit ontwerp – Nederlandse Museumvereniging

In aansluiting daarop past hier ook een enkel woord ten aanzien van de lopende initiatieven rondom – wellicht – een museum voor de Nederlandse geschiedenis.⁸² Wij kunnen goed begrijpen dat menigeen hier iets in ziet, en zien ook zelf het verband met wat wij voorstaan en hier presenteren. En ofschoon de varianten nogal uiteenlopen, en allerlei haken en ogen kennen, zijn wij verheugd over de brede politieke steun. Fundamentele keuze van formule en locatie is hier spoedig gewenst; afhankelijk daarvan kan worden bezien hoe in de geprefereerde variant de hier voorgelegde canon van Nederland kan worden vervlochten.

De wijze waarop de Koninklijke Bibliotheek samen met het Nationaal Archief de (wisselende) expositie ‘De verdieping van Nederland’ verzorgt, acht de commissie een goed voorbeeld van wat *bibliotheken* met de canon kunnen doen. Op lokaal niveau zouden de openbare bibliotheken (samen met de archieven) voor de lokale canon iets dergelijks kunnen overwegen. Zeker zouden zij kunnen streven naar zichtbaar aanbieden van materiaal voor werkstukken en spreekbeurten bij canonieke vensters, lokaal en nationaal. Of zij speciale kasten met boeken en multimedia moeten bestemmen voor de vijftig vensters en/of de canonieke Nederlandse literatuur, laat de commissie graag aan hen over. Zoiets zou aantrekkelijke blikvangers en houvast kunnen opleveren, maar onder geen beding wil de commissie onze canon isoleren van de rest, of opkrikken tot een ‘merk’.

AANBEVELING 22 Overleggen over mogelijk aanhaken bij dit ontwerp – Nederlandse Bibliotheekvereniging

De organisatie *Anno* houdt zich sinds 2001 bezig met het stimuleren van historische interesse onder een breed publiek. Ze gebruikt daartoe uiteenlopende middelen zoals de website www.anno.nl, een periodieke ‘centerfold’ in het dagblad *Sp!ts*, reizende tentoonstellingen in winkelcentra en bibliotheken, en de organisatie van de Week (met daarin een speciale Nacht) van de Geschiedenis. Op haar website heeft Anno een uitgebreide afdeling gemaakt die speciaal gericht is op het geschiedenisonderwijs voor het VMBO. Voor vrijwel alle historische vensters uit de canon is daar ondersteunend materiaal te vinden, waarnaar vanaf entoen.nu steeds wordt verwezen. Als ons voorstel wordt geaccepteerd ligt een nauwere vorm van samenwerking en uitwisseling voor de hand.

⁸² Op 27 juni 2006 werd in de Tweede Kamer een motie tot de instelling van een museum voor de Nederlandse geschiedenis nagenoeg kamerbreed aangenomen.

De verhouding tussen de *publieke omroep* en de canon is een precaire. De publieke omroep verzorgt naast regelmatige documentaires op dit terrein ook mooie vaste programma's over geschiedenis, klassieke muziek en beeldende kunst (literatuur is op tv zoals bekend een zorgenkindje, wat op zichzelf curieus is in het boekenland dat Nederland nog altijd is). Wel komen er signalen uit de omroepwereld dat het steeds moeilijker zal worden om voor dit soort stoffen middelen en goede uitzendtijd te vinden – hetgeen de commissie eigenlijk bevreemdt, omdat ons hier een hoofdtaak lijkt te liggen voor de publieke omroep, wil die meer zijn dan een verdunde versie van de commerciële plus bureaucratie.⁸³ Het voorbeeld van de BBC in dit soort contexten is misschien wat afgezaagd, maar die deed het toch maar weer: Simon Schama een zinderende televisieserie laten maken – inmiddels ook op dvd verkrijgbaar, verrijkt met 'additional material and special features' – over de geschiedenis van Engeland van 3000 voor Christus tot heden ten dage.

AANBEVELING 23 Overleggen over mogelijk aanhaken bij dit ontwerp – Publieke omroep

⁸³ Vgl. Zeeman 2002, p. 31-32.

3.4 Markt en maatschappij

Nog minder dan voor de culturele instellingen, overziet onze commissie de mogelijkheden van haar ontwerp voor de markt en de bredere samenleving. Toch plaatst zij ook in dit geval enkele kanttekeningen over hoe hetgeen haar voor ogen staat zich zou kunnen verhouden tot initiatieven in deze sectoren.

Markt

Ofschoon de culturele wereld zelf daar vaak bij voorbaat nauwelijks in lijkt te geloven, bewijst de vrije markt met enige regelmaat meer te durven met de canon dan de elite voor mogelijk hield. De band tussen canon en Kruidvat strekt verder dan een flauwe woordspeling, getuige initiatieven vanuit deze winkelketen met betrekking tot Mozart en klassieke muziek, haar Russische bibliotheek – al was dat dan ook niet dé Russische bibliotheek – en het verzamelwerk van Couperus. Klaarblijkelijk vallen van de drie toekomst-scenario's die het Sociaal Cultureel Planbureau in 2000 voorzag voor 'hoog-cultuur' in Nederland – marginalisering, consolidering dan wel herwaardering – het tweede en het derde allesbehalve uit te sluiten.⁸⁴ Ook zeker niet alleen wanneer het een ouder publiek betreft; in Zweden bleek een aantal jaren geleden bij marketingonderzoek onder jonge kinderen geschiedenis veruit het aantrekkelijkste onderwerp voor nieuwe spelproducten.⁸⁵ Ook in Nederland zijn in de afgelopen jaren enkele historisch georiënteerde spellen en spelen uitgebracht.⁸⁶ Op meer beschouwend vlak is het meerdelige project Plaatsen van herinnering (uitgeverij Bert Bakker) een essayistische vorm van *entoen.nu*. Ten slotte noemen wij het recent publiek gemaakte plan van producent Joop van den Ende om klassieke toneelstukken in zijn Nederlandse publiektheaters te laten herleven. De commissie acht alleen al het voornemen daartoe een positief signaal dat de canon heden ten dage nog veel te zeggen heeft, en op moderne wijze kan aanslaan. Vooral zijn wij verheugd over het algemene sentiment dat eruit spreekt, en waaruit ook onze commissie zelf is voortgekomen: hernieuwde aandacht voor het verleden en de grote kwaliteit die daar te vinden is.

⁸⁴ Van den Broek en De Haan 2000.

⁸⁵ Informatie van drs. Fine Trossel, voormalig marketingmanager Jumbo.

⁸⁶ Onder meer het kaartspel *Vroeger of Later* van Jumbo (dat via www.vroegeroflater.nl online te spelen is), *Kwartetspel Vaderlandse geschiedenis* van Verloren, het *Indisch herinneringskwartet* van Stichting Pelita, het *Werelderfgoedkwartet* van Unesco, het bordspel *Het Grote Geschiedenis-spel* van Scala Leuker Leren. Voor zover wij kunnen overzien ontbreekt een historisch memory-spel (met 2x 50 kaartjes?) nog in het tableau.

Wij willen ons niet aanmatigen op dit gebied verdere suggesties te doen, maar zien met enige spanning uit naar hoe de vrije markt gaat reageren op onze voorstellen.

Dat educatieve uitgevers kunnen worden geacht ons canonontwerp te bestuderen en erop in te spelen, is te vanzelfsprekend voor woorden.

AANBEVELING 24 Rapport en ontwerp bestuderen voor gewenste aansluiting – Educatieve uitgevers

Maatschappij

72 De reikwijdte van de canon in de maatschappij is onafzienbaar, zelfs als we ons enkel beperken tot de vijftig vensters zoals wij die voorstellen. In elk geval hopen wij dat ons ontwerp ook *ouders* ter harte zal gaan, en dat zij scholen zullen aanspreken op de omgang ermee. Maar de verwerking van de canon mag uiteraard niet beperkt blijven tot de school. Niet alleen ter lering, maar ook voor het plezier, zou de canon overal in het publieke domein mogen oplichten. Eén vrijwel letterlijk voorbeeld daarvan willen wij noemen: de *bewegwijzering* van Nederland. Wie over de snelwegen van België, Frankrijk en Duitsland rijdt, ziet daar hoe de canon aanwezig is langs 's heren wegen, door middel van markante borden die verwijzen naar belangrijke gebeurtenissen, figuren of monumenten in de regio. Onze commissie acht dit een heel mooie vorm van bewustmaking van de historisch-culturele dimensie van de wereld waarin iedereen zich alledaags beweegt. Het is misschien typerend voor ons vrij zwakke historische zelfbesef dat Nederland iets dergelijks niet kent, tenminste niet als georganiseerd initiatief op landelijke schaal. Wij zouden graag zien dat de ANWB zich zou buigen over een aansprekende, en niet al te benauwde, Nederlandse pendant hiervoor.

AANBEVELING 25 Verkenning project de canon (lokaal en nationaal) op borden langs de Nederlandse wegen – Ministerie van VWS, ANWB

3.5 Willem van Oranje-fonds

De commissie is in het afgelopen jaren frequent benaderd door personen, bedrijven en instellingen die uiteenlopende initiatieven in de maak hadden om aspecten van de canon over het voetlicht te brengen. Allen hoopten ze op steun van de commissie, zowel inhoudelijk als ideëel en ook wel financieel. De commissie heeft zich hierin terughoudend opgesteld, ten eerste omdat ze voor de beoordeling van dergelijke verzoeken niet gemandateerd was, en bovendien omdat eerst nog maar moet blijken of haar eigen werkzaamheden en voorstellen de toets der politieke, onderwijskundige en maatschappelijke kritiek kunnen doorstaan.

Intussen acht zij het wel een goede zaak als er – naar analogie van bijvoorbeeld het Fonds voor de Letteren, het Fonds Stimulering Culturele Omroepproducties, het Fonds Bijzondere Journalistieke Producties, het Nederlands Fonds voor de Film, etc. – een 'loket' zou komen waar deugdelijke plannen en enthousiasmerende initiatieven rond de canon een deskundig en financieel voldoende toegerust onthaal zouden kunnen vinden. De commissie stelt daarom voor een fonds in te richten voor projecten met een landelijke reikwijdte om kennis van en betrokkenheid bij de Nederlandse geschiedenis en cultuur te bevorderen in het primair, secundair en hoger onderwijs en onder het brede publiek.⁸⁷ De steun zou zowel de vraag- als aanbodzijde van het spectrum ten goede moeten kunnen komen, met andere woorden zowel creatieve projectontwikkelaars als groepen van scholen en docenten die iets bijzonders met de canon willen.

Voordeel van een dergelijke aanpak zou zijn dat de rijksoverheid allerlei waardevolle initiatieven uit de samenleving faciliteert, zonder te veel te dirigeren. Bovendien voorkomt de formule monopolisering van het canonbeheer door één instantie, en doet het recht aan de diversiteit die zo kenmerkend is voor een vitale canon, die telkens weer nieuwe plannen en initiatieven kan genereren. Spoedige implementatie van dit voorstel lijkt daarbij gewenst. De canondiscussie heeft heel wat ideeën en plannen losgemaakt, waarvan de velden wit zijn om te oogsten.⁸⁸

⁸⁷ Provincies zouden in aansluiting hierop fondsen kunnen instellen voor projecten met een regionale (en eventueel lokale) reikwijdte. Goede taakverdeling met het Prins Bernhard Fonds spreekt hierbij vanzelf.

⁸⁸ Naar Johannes 4:35; zie voor de bijbelse canon en het Nederlandse erfgoed www.bijbelencultuur.nl.

Het fonds zou een jaarlijks budget van minimaal 10 miljoen euro te verdelen moeten krijgen.

De commissie stelt voor om dit fonds te vernoemen naar de Nederlander die het predikaat ‘de grootste’ rechtens toekomt: Willem van Oranje.

AANBEVELING 26 Stichten en laten floreren: Willem van Oranjefonds – Kabinet i.s.m. Innovatieplatform (vgl. p. 80)

HOOFDSTUK 4

Canon in revisie

Periodiek onderhoud aan de canon

Ik heb Picasso gezien en Mondriaan, Bernini en Michelangelo, Jeroen Bosch en Hans Holbein. Huiveringwekkend mooie en betekenisvolle kunst heb ik gezien. Maar nergens zag ik kunst die zo huiveringwekkend ver ging als de kunst van Marianne Schuit.

MICK VAN SCHOONEVELD OP WWW.DELAATSTESTAP.NL

4.1 De canon kan verkeren

“Geschiedenis is een discussie zonder einde”, aldus een bekend citaat van de historicus Pieter Geyl (1987-1966). Voor de historische canon geldt die wijsheid in het kwadraat. Zowel de inhoud als de functie van de canon zijn voorwerp van oneindige discussie. Die discussie is geen symptoom dat de canon kwakkelt, maar juist voor de vitaliteit ervan. Niet de geringste functie van de canon is namelijk het debat erover, dat uiteen kan lopen van de vraag wat kinderen van de MTV-generatie eigenlijk nog moeten met een Nederlandse canon, tot aan concreet meningsverschil of Rembrandt nu de grootste schilder is of toch Vermeer. Zo’n discussie wordt niet aangegaan omdat men daar ooit definitief uit zal komen, maar omdat het goed is over mooie en belangrijke zaken in gesprek te blijven. En dat sommigen de canon afzweren of verketteren, terwijl anderen pleiten voor buitenissige keuzes, is eveneens een integrerend onderdeel van dat gesprek.

Blijkens de geschiedenis van dit voortdurende gesprek vertoont de canon – zowel die van Nederland als internationaal – tegelijk een grote duurzaamheid én flexibiliteit. Homerus, Dante en Rembrandt prijken al sinds eeuwen in de canon, en het is zeer onwaarschijnlijk dat zij daaruit ooit nog zullen verdwijnen. Maar de visie op deze grote iconen is wel degelijk aan verandering onderhevig, en zal dat blijven. Zo zag men in de late achttiende

eeuw Rembrandt vooral als onbegrepen genie, en tegenwoordig juist als spin in een web van leerlingen en opdrachtgevers. Zo wordt ook het portret van Willem van Oranje telkens weer anders ingekleurd, om van Napoleon maar niet te spreken. Bovendien is ook de inhoud van de canon op bepaalde onderdelen wel degelijk voor wezenlijke wijzigingen vatbaar. Boegbeelden van de aloude Nederlandse canon zoals Muiderkring en Nova Zembla zijn inmiddels door historisch onderzoek zozeer ontmanteld dat zij niet op de kaart van vijftig figureren.⁸⁹ Daartegenover zou Aletta Jacobs vijftig jaar geleden vermoedelijk niet zo prominent gepresenteerd zijn. Vóór 1940 behoorden weliswaar de koloniën tot het standaardpakket van de Nederlandse geschiedenis, maar bestond minder oog voor immigratie en emigratie als krachtlijn in de Nederlandse geschiedenis dan in onze postkoloniale samenleving het geval is. Oftewel, met canonieke woorden: ook de canon kan verkeren.

Vooraf naarmate men de eigen tijd nadert, wordt de canon zeer voorlopig. Bij Madame Tussaud in Amsterdam staat Pim Fortuyn tussen de wereldleiders; het beeld van Hennie Huisman is inmiddels hergebruikt in het horrorkabinet. Niet alleen het populaire oordeel kent zulk heftig getij. Toen in 1920 aan de Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen werd gevraagd of het zin zou hebben om een archief te stichten van de Nederlandse film, antwoordde deze afwijzend. Volgens de historicus Huizinga (1872-1945) was film slechts “doodse verwerktuigelijking” van het leven, de bioscoop “arm en eentonig”, en het medium derhalve het bewaren niet waard.⁹⁰ Het erfgoed van de Nederlandse film bevindt zich weliswaar ook nu nog niet temidden van de vijftig vensters, maar in een toekomstige editie van de canon zou dat heel wel anders kunnen zijn. Zeker de eigen tijd en het verse verleden hebben voor ons als beschouwers nog onvoldoende diepte om scherp te kunnen inschatten wat blijvende invloed en betekenis zal hebben. Onze commissie heeft na rijp beraad gekozen voor de huidige vensters, maar toekomstige generaties zouden misschien voorkeur kunnen hebben voor Pim Fortuyn in plaats van vader Drees, of wie weet voor Ali B in plaats van Annie M.G. Schmidt. En ook het verre verleden zouden zij anders kunnen beoordelen, bijvoorbeeld door een venster uit de Gouden Eeuw te offeren voor de Moderne Devotie. En één spectaculaire opgraving kan voldoende zijn om de Vikingen weer grootscheeps op de kaart zetten.

⁸⁹ Vgl. over Muiderkring Spies 1984; voor Nova Zembla Davids 2005.

⁹⁰ Zie Klein 1998, p. 130-131.

Om dergelijke redenen nam de Minister in haar opdracht aan de canoncommissie dan ook de verplichting op een procedurevoorstel te bedenken voor eventuele toekomstige herziening van het eigen ontwerp. De commissie is daar gelukkig mee, want zij beschouwt de hier gepresenteerde vijftig, en zelfs het hele achterliggende concept, niet als iets definitiefs. Ook al is bij concept en selectie niet over één nacht ijs gegaan en vertrouwen wij ons eigen voorstel een zekere robuustheid toe, het is geen in beton gegoten canon. En net zoals het weggennet, moet ook de canon voortdurend worden onderhouden. In antwoord op de opdracht doet de commissie daartoe hieronder een concreet voorstel, en wel op drie niveaus. Die zijn er alle op gericht herziening van ons voorstel mogelijk te maken.

Daaraan vooraf vermelden wij met enige nadruk wat er te doen zou zijn indien het huidige voorstel op zichzelf in goede aarde zou vallen: het completeren met een *internationale canon*. Zoiets behoorde uitdrukkelijk niet tot de taakstelling van deze commissie, en zou in een nieuwe ronde door een nieuw gezelschap helemaal opnieuw moeten worden doordacht. Aansluiting bij ons concept zou evidente voordelen bieden, maar het lijkt op voorhand zeker dat vijftig vensters hier zelfs voor overtuigde aanhangers van Goethes didactiek niet toereikend zouden blijken. Maar de immense waarde van die internationale canon vraagt erom dat zij, als men in dit concept vertrouwen stelt, de Nederlandse zou flankeren en – eerlijk is eerlijk – overwelden: met Goethe zelf bijvoorbeeld, en Shakespeare uiteraard, maar ook de piramides, Dante, Stradivarius, de atoombom, het Alhambra, de val van de muur, Fellini, madame Curie, impressionisme, democratie, de Sixtijnse kapel, Martin Luther King en Dostojewski, de oorlog in Vietnam, Voltaire, Keynes, Columbus, Churchill, Jugendstil, Einstein, Gandhi, de Tempelberg, Bach, Hitler, Darwin, de Inca's en de Aya Sofia en wie weet het tapijt van Bayeux, de val van Constantinopel en de fontein van Bernini. De opsomming illustreert wat een krankzinnige onderneming het zou zijn iets dergelijks te ontwerpen – en misschien zou een commissie erin vastlopen. De commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon wil in elk geval met nadruk aangeven dat – ofschoon ons perspectief het nationale was – de waarde van de canon in Nederland voor haar niet ophoudt bij de landsgrenzen. Sterker nog: de waarde van buitenlandse canonieke vensters is voor ons net zo vanzelfsprekend, en misschien wel meer naarmate de canon van Nederland beter indaalt. Als onderwijsarena hiervoor zal uiteraard niet het basisonderwijs, maar het voortgezet onderwijs het meest in aanmerking komen.

AANBEVELING 27 Overweeg een proces in gang te zetten om te komen tot een internationale canon voor het Nederlandse onderwijs – OCW

4.2 Procedures in concreto

Een eerste garantie voor de herijking van ons ontwerp ligt besloten in de discussie die dit rapport tweeënzestig zal brengen. Te verwachten valt dat deze zich op vele momenten en podia zal gaan afspelen. In de eerste plaats hoopt de commissie dat het onderwijsveld zich snel en goed over het rapport wil buigen. Wij denken daarbij aan bespreking per school, zowel op managementniveau als in betrokken vaksecties; maar uiteraard ook aan behandeling langs de bestuurlijke weg van lerarenverenigingen PO en VO.

AANBEVELING 28 Dit rapport bespreken per school, zowel op directieniveau als in betrokken vaksecties

AANBEVELING 29 Dit rapport bespreken in lerarenverenigingen voor PO en VO

De commissie zou graag in de gelegenheid worden gesteld om in het voorjaar van 2007 met een reactie-op-hoofddlijnen te komen.

AANBEVELING 30 Hoofddlijnenreactie naar aanleiding van respons op dit rapport – Canoncommissie (voorjaar 2007), onder regie OCW

Verder zullen de website en met name de ‘wikifunctie’ van ons ontwerp een permanent open forum bieden voor alle mogelijke canoncommentaar. Daar zal bij uitstek zichtbaar zijn hoezeer de canon een discussie zonder einde is. Bovendien zal via de wiki-toepassing als vanzelf ‘klein onderhoud’ op de canon worden gepleegd. Het preciseren van gegevens, het toevoegen van nieuwe lesideeën en flankerende verhalen, het attenderen op nieuwe jeugdboeken, websites en audiovisuele bronnen – het zullen stuk voor stuk mooie methodes zijn om de canon te perfectioneren en bij de tijd te houden. Tevens kan aldus min of meer automatisch blijken welke vensters na een aantal jaren eventueel aan vervanging toe zijn.

Maar ons voorstel en ontwerp vereisen uiteraard tevens ‘groot onderhoud’. Daartoe stelt de commissie voor dat over vijf jaar – in lijn met de ritmiek der kerndoelen – een nieuw gezelschap van alsdan te bepalen samenstelling de hele canon opnieuw tegen het licht houdt. Dat kan tot alle mogelijke bijstelling leiden: op grond van de ervaringen met het tegen die tijd beproefde ontwerp, op grond van andere wensen met betrekking tot het onderwijs en/of een andere visie op de functie van de canon en de inhoud daarvan.

AANBEVELING 31 Over vijf jaar canon van Nederland laten herbezien – OCW

Aan de andere zijde van het spectrum vraagt dit canonontwerp op de meest onmiddellijke termijn uiteraard onderhoud via de website *entoen.nu*. Hier is zelfs sprake van een delicate situatie. Want op de dag dat deze site officieel in de lucht gaat – met wikifunctie en benodigde redactie en al – zit de taak van de canoncommissie er *de facto* op. Om te voorkomen dat de site, die grote potentie heeft, verweesd in cyberspace verkeert is het van groot belang dat verantwoordelijke bestuurders – te denken valt in de eerste plaats aan de regering onder wier hoede dit proces tot stand gekomen is – spoedig enigerlei vorm vinden om *entoen.nu* te laten werken (vgl. aanbeveling 3).

Canon in stelling

Aanbevelingen en desiderata (inclusief: wat mag de canon kosten?)

De doden zijn overgeleverd aan de levenden.
TOEGESCHREVEN AAN DE FRANSE DICHTER CHARLES PÉGUY (1873-1914),
GEVALLEN IN DE SLAG BIJ DE MARNE

In dit laatste hoofdstuk zet de commissie haar voornaamste aanbevelingen nog eens op een rij, thematisch geordend en onder verwijzing naar het hoofdstuk waar de desbetreffende aanbeveling wordt beargumenteerd. Ook hebben wij getracht elke aanbeveling van een geadresseerde te voorzien, die onzes inziens bij uitstek aangewezen is om werk te maken van de aanbeveling in kwestie.

Sommige van onze aanbevelingen vereisen speciale financiering, en die wordt in dergelijke gevallen per implicatie gevraagd. De commissie is niet vertrokken met het voornemen om geld te vragen voor de canon. Veel van onze voorstellen zijn uit te voeren vanuit overtuiging en goede wil, binnen bestaande kaders en middelen. Maar gaandeweg hebben wij steeds meer oog gekregen voor lacunes, desiderata en nieuwe mogelijkheden met betrekking tot de canon. Daarom willen wij partijen, en in de eerste plaats de politiek, hier aanspreken op hetgeen zij zo vaak doen: geld voteren voor wat zij belangrijk vinden.

Deze vraag sluit volgens ons uitstekend aan op de *Kennisinvesteringsagenda 2006-2016* van het Innovatieplatform. Deze bepleit een majeure extra investering in Nederland als kennisland, als voornaamste route naar optimalisering van welvaart en welzijn. Doorgaans denkt men bij zulke kennisinvesteringen in de eerste plaats aan hoogwaardige technologische research, waarin ons land inderdaad een grote traditie heeft – zie ook de vensters over televisie, de Rotterdamse haven en de gasbel. Onze stelling is echter dat het voor de kwaliteit van kennis en innovatie in dit land van wezenlijk belang is dat wij

ook investeren in algemene ontwikkeling en immateriële infrastructuur. Als kennis zou worden versmald tot louter productontwikkeling ten dienste van de mondiale, commerciële markt, belanden wij in een betreurenswaardig eenzijdig klimaat, dat per saldo juist wel eens heel weinig innovatief zou kunnen blijken. Creativiteit heeft immers alles te maken met verbanden leggen tussen uiteenlopende gebieden, en het vermogen *out of the box* te denken. Zou het volstrekt toevallig zijn dat de meest innovatieve economie ter wereld, de Amerikaanse, wordt gedragen door mensen die voor het overgrote deel, voorafgaand aan hun *business school* of *training on the job*, aan een universiteit een vorming in *liberal arts* hebben gekregen?⁹¹ Ook Engeland waardeert een opleiding in, bijvoorbeeld, geschiedenis of *classics* bij degenen die nadien bankier of advocaat worden, terwijl in de romaanse culturen intellectuele bagage bij leidinggevendens soms wel een *sine qua non* lijkt. Bovendien is uit leerpsychologisch onderzoek gebleken dat juist het stimuleren van algemene ontwikkeling in primair en voortgezet onderwijs verrassend veel kan bijdragen aan de leerprestaties en het latere (beroeps)leven van mensen.⁹² Aldus bezien vormt de canon een cultureel kapitaal met potentieel zeer grote rendementen.

Het onderstaande is derhalve te beschouwen als het aanreiken van concrete doelen in aansluiting op de in de *Kennisinvesteringsagenda* bepleite extra miljarden op jaarbasis. Onze wensenlijst blijft daar natuurlijk zéér ruim binnen. Een van de aantrekkelijkheden van deze sector is nu eenmaal dat men er met relatief weinig geld heel veel tot stand kan brengen. De commissie zou het eigenlijk onvoorstelbaar vinden, dat een land dat de laatste tijd zoveel aandacht belijdt voor zijn geschiedenis, canon, kennis en onderwijs, daarvoor geen middelen zou kunnen vinden. Want wat dat betreft krijgt elk land uiteindelijk toch ook de canon die het verdient, en dat betekent voor een deel wel degelijk: betaalt.⁹³

91 Vgl. Van Oostrom ter perse. Zie ook de invloedrijke ideeën van prof. Richard Florida over de creatieve stad, waaruit blijkt dat industriële kenniswerkers het best floreren in een hoogwaardige culturele ambiance.

92 Met dank aan prof.dr. Jelle Jolles, afd. Neuropsychologie, Universiteit Maastricht.

93 In 2000 nam het Amerikaanse congres unaniem een resolutie aan om meer te investeren in geschiedenisonderwijs nadat was vastgesteld dat het met de kennis van de gemiddelde Amerikaanse scholier en student schrikbarend was gesteld (Scheffer 2005, p. 16).

Aanbevelingen

Met betrekking tot het rapport

- Dit rapport en het bijbehorende ontwerp breed in discussie geven in politiek, onderwijs en samenleving, en toezien op vervolg – *Ministerie van OCW*

Met betrekking tot het ontwerp (alle processen onder regie OCW)

- Kaart hoogwaardig laten produceren (op verschillende formaten) en uitleveren aan scholen en eventueel andere partijen (Aanbeveling 1, § 2.3)
- Kist met voorwerpen bij de vensters laten ontwikkelen (Aanbeveling 2, § 2.3)
- Website *entoen.nu* laten beheeren en uitbouwen (Aanbeveling 3, § 2.3)
- Laten bezien hoe expressievakken zoals CKV nog beter in het ontwerp zijn te verankeren, inhoudelijk zowel als didactisch (Aanbeveling 6, § 3.1.1)
- Nadere bezinning op de plaats van de canon in de bovenbouw (Aanbeveling 8, § 3.3.1)
- Overweeg een proces in gang te zetten om te komen tot een internationale canon voor het Nederlandse onderwijs (Aanbeveling 27, § 4.1)

Het onderwijs

- Dit rapport bespreken per *school*, zowel op *directieniveau* als in betrokken *vaksecties* (Aanbeveling 28, § 4.2)
- Dit rapport bespreken in *lerarenverenigingen* – *Algemene lerarenverenigingen PO; voor VO lerarenorganisaties Geschiedenis, Aardrijkskunde, Nederlands, Cultuur/CKV, Maatschappijleer* (Aanbeveling 29, § 4.2)
- Ondersteunen en stimuleren van initiatieven om didactiek (inclusief stimulerende opdrachten en toetsing) te ontwikkelen bij het canon-ontwerp – *OCW* (Aanbeveling 4, § 3.1)
- Meer vakinhoud op de PABO en de lerarenopleidingen – *directies van PABO's en lerarenopleidingen, en OCW* (Aanbeveling 11, § 3.2)
- Schooltelevisie: serie programma's over de canon met een lengte van een kwartier per venster – *Teleac/NOT* (Aanbeveling 18, § 3.3)
- Nascholing ontwikkelen – *Landelijke pedagogische centra i.s.m. OCW* (Aanbeveling 12, § 3.2)
- Onderzoek naar staat van schoolbibliotheken (m.n. PO) en zonodig steun – *OCW* (Aanbeveling 5, § 3.1.1)

- Onderzoek ten aanzien van excursiewezen vanuit PO en VO en zonodig steun – *OCW* (Aanbeveling 15, § 3.3)
- Hoger onderwijs: bezien hoe men inhoud kan geven aan de idee van 'hoogste burgerschool' – *VSNU, HBO-raad* (Aanbeveling 10, § 3.1.3)

Provincies en gemeenten

- Initiatieven lokale canon in samenwerking met onderwijs en erfgoed-instellingen op lokaal niveau – *Erfgoed actueel en VNG* (Aanbeveling 7, § 3.1.1)
- Stand van samenwerking en kansen bezien tussen scholen en culturele instellingen, en waar mogelijk bevorderen – *Via VNG en Cultuur & School* (Aanbeveling 20, § 3.3)

Culturele instellingen

- Dit rapport en bijbehorende ontwerp breed in discussie nemen in cultuur- en erfgoedsector – *regie OCW, afd. Cultuur* (Aanbeveling 13, § 3.3)
- Overleggen over mogelijk aanhaken bij dit ontwerp – *Koninklijke Vereniging van archivariissen in Nederland; Nationaal archief, provinciale en gemeentelijke archieven* (Aanbeveling 17, § 3.3)
- Overleggen over mogelijk aanhaken bij dit ontwerp – *Nederlandse Museumvereniging* (Aanbeveling 21, § 3.3)
- Overleggen over mogelijk aanhaken bij dit ontwerp – *Nederlandse Bibliotheekvereniging* (Aanbeveling 22, § 3.3)
- Overleggen over mogelijk aanhaken bij dit ontwerp door *Publieke omroep* (Aanbeveling 23, § 3.3)
- Digitaal domein ontwikkelen 'de canon in de Nederlandse literatuur' – *Digitale bibliotheek voor Nederlandse letteren* (Aanbeveling 9, § 3.1.3)
- Excursiebestemmingen linken aan *entoen.nu* – *Nederlandse Museumvereniging* (Aanbeveling 14, § 3.3)
- Verkenning project ooggetuigen in de klas – *OCW* (Aanbeveling 16, § 3.3)
- Digitale media-archieven linken aan canonsite – *Nederlands instituut voor beeld en geluid (NIBG); archief- en bibliotheeksector* (Aanbeveling 19, § 3.3)

Markt en maatschappij

- Rapport en ontwerp bestuderen voor gewenste aansluiting – *Educatieve uitgevers* (Aanbeveling 24, § 3.4)
- Verkenning project de canon (lokaal en nationaal) op borden langs de Nederlandse wegen – *Ministerie van VWS, ANWB* (Aanbeveling 25, § 3.4)

Met betrekking tot het proces

- Stichten en laten floreren: Willem van Oranjefonds – *Kabinet i.s.m. Innovatieplatform* (Aanbeveling 26, § 3.5)
- Hoofdlijnenreactie naar aanleiding van respons op dit rapport – *Canoncommissie (voorjaar 2007), onder regie OCW* (Aanbeveling 30, § 4.2)
- Over vijf jaar canon van Nederland laten herbezien – *OCW* (Aanbeveling 31, § 4.2)

Tot slot

A society is defined not only by what it creates, but by what it chooses not to destroy.

JOHN C. SAWHILL, VOORMALIG PRESIDENT
VAN THE NATURE CONSERVANCY, USA

De canoncommissie werd geboren onder een bewolkt gesternte. Dit was de zorg omtrent het lage kennispeil op het gebied van Nederlandse geschiedenis en cultuur bij een groeiend deel van de bevolking. In het jaar dat de commissie heeft gewerkt, is het ons opgevallen dat deze zorg veel breder van aard lijkt dan alleen betreffende de canon. Uit allerlei hoeken hoorden wij verwante klachten: over teruglopende kennis van rekenen en wiskunde, over onderwaardering van vakmanschap bij het onderwijs in de techniek, over managers die geen gevoel hebben voor de producten van hun branche en over bestuurders die niet thuis zijn op de werkvloer. Op tal van plaatsen in onderwijs en samenleving lijkt inhoudelijke kennis te hebben geleden onder soms doorgeschoten aandacht voor globale competenties. (Waarbij men kennelijk al te gemakkelijk vergat dat (vak)kennis ook een competentie van de eerste orde kan zijn.) Dit canonrapport moge mede aanleiding geven tot bezinning over de verhouding tussen vakinhoud en vaardigheden. Een broos kennispeil is duidelijk niet alleen het probleem van de cultuursector.

Maar de canon in het Nederlandse onderwijs verdient beter dan zo'n defensieve drijfveer. Wij hopen met ons voorstel duidelijk te maken dat wat voor menigeeen begon als culturele dijkbewaking, offensief kan uitwerken in de beste zin des woords. Herbezinning op de canon kan leiden tot initiatieven om belangrijke en waardevolle elementen uit ons verleden voort te laten leven op een wijze die hun betekenis voor onze tijd doet spreken. Voorwaarde daarvoor is een innerlijke overtuiging die voor ons geen twijfel lijdt: een geloof, zo men wil, in de intrinsieke waarde van de canon, en de wijsheid, schoonheid en niet

in de laatste plaats het pure plezier dat deze ons kan geven. Zo is tenslotte wat begon als een probleem, in onze perceptie bovenal een kans geworden: om ons weer eens te bepalen bij dingen die er wezenlijk toe doen.

Intussen roept het proces een tamelijk diepzinnige vraag op voor de samenleving. Wat betekent eigenlijk het onderhoud van immateriële dingen, en hoe garanderen we het peil daarvan? Het zou mooi zijn als dit rapport mede aanleiding gaf tot indringende gedachtewisseling hierover.

En wellicht kan het canonproces ook tot iets anders leiden van veel breder belang dan onze vijftig vensters: dat Nederland weer eens een breed maatschappelijk gesprek aandurft over wat wij onze kinderen wel en niet laten leren, en ook hoe. De onderwijsdiscussies in de politiek, het veld en de samenleving lijken soms wel over alles te gaan behalve over de inhoud van de boeken en de lessen. Dat moge zijn historische verklaring hebben en misschien zelfs zekere rechtvaardiging – maar intussen is die inhoud wel degelijk onze gezamenlijke verantwoordelijkheid. Vrijheid van onderwijs mag geen reden zijn tot het vermijden van het inhoudelijke gesprek, dat juist ten aanzien van de canon zo verrijkend en inspirerend kan zijn. Wat dat betreft kan onze commissie zich alleen maar verheugen op de discussie over dit rapport.

Geraadpleegde literatuur

- Aarts, C.J., M.C. Van Etten (1990), *Domweg gelukkig, in de Dapperstraat. De bekendste gedichten uit de Nederlandse literatuur*. Amsterdam: Bert Bakker (23ste dr. 2004).
- Angvik, Magne, Bodo von Borries (red.) (1997), *Youth and history. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents*. (2 dln + cdrom) Hamburg: Körberstiftung.
- Anrooij, Wim van (2006), *Handschriften als spiegel van de Middeleeuwse tekstcultuur*. (oratie Leiden). Leiden: Universiteit Leiden.
- Bank, Jan, Gijsbert van Es, Piet de Rooy (2005), *Kortweg Nederland. Wat iedereen wil weten over onze geschiedenis*. Den Haag: Anno.
- Bazelmans, Jos (2005), *Afval en erfgoed. Waarde en waarden in de archeologie en de archeologische monumentenzorg*. (inaugurele rede VU, 29 september 2005, via www.archis.nl).
- Beek, Wim van & Marianne Verhallen (red.) (2004), *Taal, een zaak van alle vakken. Geïntegreerd taal- en zaakvakonderwijs op de basisschool*. Bussum: Coutinho.
- Beliën e.a., H. (2005), *De canons. Wat iedereen wil weten over geschiedenis, literatuur, filosofie en wetenschap*. Amsterdam: Bert Bakker.
- Bevers, Ton (2005), *Canon en kunstvakken. Vergelijkend onderzoek naar eindexamenopgaven muziek en beeldende kunsten in vier Europese landen*. (Cultuur+Educatie 13) Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.
- Blokker, Jan, Jan Blokker jr. en Bas Blokker (2005), *Het vooroudergevoel. De vaderlandse geschiedenis*. Amsterdam: Contact.
- Brems, Hugo (2006), *Altijd weer die vogels die nesten beginnen. Geschiedenis van de Nederlandse literatuur 1945-2005*. Amsterdam: Bert Bakker.
- Broek, Andries van den en Jos de Haan (2000), *Cultuur tussen competentie en competitie*. Amsterdam: Boekmanstichting en Sociaal Cultureel Planbureau.
- Bruner, Jerome (1986), *Actual minds, possible worlds*. Cambridge MA.

- Calmthout, Martijn van (2005), 'Mijn land van Lorentz en Tinbergen'. In: *De Volkskrant* (12 maart 2005).
- Cornelisse, Wilma (2005), 'Belangrijke gebeurtenissen, rijke verhalen, markante persoonlijkheden & fraaie kunstwerken'. In: *Nieuwsbrief onderwijspraktijk* (2005) 7, p. 23-30.
- CPB (2006), *Kansrijk kennisbeleid* (CPB Document 124). Den Haag: CPB (te downloaden via www.cpb.nl/nl/pub/cpbreeksen/document/124).
- Curtius, Ernst Robert (1948), *Europäische Literatur und lateinisches Mittelalter*. Tübingen: Francke (11de druk 1993).
- CVEN (1991), *Het CVEN-rapport. Eindverslag van de Commissie Vernieuwing Eindexamenprogramma's Nederlandse taal en letterkunde v.w.o. en h.a.v.o.* 's-Gravenhage: SDU.
- Davids, K. (2005), «*Global History*» en de 'canon' van de Nederlandse geschiedenis. (KNAW-lezing 13 juni 2005). Amsterdam: KNAW.
- Dienst Openbare Bibliotheek Den Haag (2006), *De literaire canon. Symposium 8 februari 2006*. Den Haag: uitgave in eigen beheer.
- Doorman, Maarten (2004), *Kiekertak en Klotterbooke. Gedachten over de canon*. Amsterdam: AUP.
- Draper, Norman (2003), 'Dust-up over history standards. Proposed social studies requirements are already being criticized.' In: *Star Tribune* (30 oktober 2003).
- Duursma, Mark (2005), 'Blik naar buiten is kenmerk van Nederlandse cultuur'. In: *NRC Handelsblad* (19 januari 2005).
- Duursma, Mark (2005a), 'Verwarring over nut van geschiedenis. Historicus Piet de Rooy over historische canon, politiek en patriottisme.' In: *NRC Handelsblad* (10 maart 2005).
- Egan, K. (1988), *Teaching as Storytelling. An alternative approach to teaching and the curriculum*. Ontario: The University of Western Ontario.
- Empel, Martijn van (2005), 'Hoe de cultuurcanon een succes wordt'. In: *Het Financieele Dagblad* (14 maart 2005).
- Essen, Mineke van (2006), *Kwekeling tussen akte en ideaal*. Amsterdam: SUN.
- Geldermans, Anja (2005), 'Jongeren geven hun mening over CKV.' In: *Bulletin Cultuur & School* 39 (oktober 2005), p. 12-17.

- Greven, Jan (red.) (2005), *Verhalen van veteranen. Ingezet in dienst van de vrede. Nederlandse veteranendag als onderwijsthema voor 10- tot 15-jarigen*. Enschede: SLO.
- Grever, Maria en Kees Ribbens (2005), 'Canon vraagt om evenwicht'. In: *De Volkskrant* (1 maart 2005).
- Grever, Maria (2005), 'Wat doen we met de canon?'. In: Wilschut 2005, p. 21-30.
- Groot, Frans, 'Cohesie en kritiek. De canon en het geschiedenisonderwijs ter discussie.' In: *Levend Erfgoed. Vakblad voor public folklore & public history*. 3 (2006) 1, p. 4-11.
- Haas, W. de (1999). *Verhaal als opvoeding. Narrativiteit in pedagogisch perspectief*. Kampen: Kok.
- Harmon ed., William (1990), *The classic hundred*. New York: Columbia University Press.
- Hekster, Olivier (2005), 'Een problematisch begrip'. In: *NRC Handelsblad* (25 februari 2005).
- Henry, Julie (2004), 'Hitler wasn't real, says one in 10 historically challenged Britons'. In: *Telegraph.co.uk* (4 april 2004).
- Horst, Han van der (2005), *Het beste land van de wereld. Waar komen onze normen en waarden vandaan?* Amsterdam: Bert Bakker.
- Imelman, J.D. (1977), *Inleiding in de pedagogiek*. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Imelman, J.D. (2003), *Verantwoording Cultuurpedagogische discussies Geschiedenis*. Arnhem: CITO.
- IVGD (2006), *Dit is geschiedenis. De toekomst van geschiedenis in de onderbouw van het voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Instituut voor Geschiedenis-didactiek.
- Kearl, M. [1994], 'An investigation into collective historical knowledge and implications of its ignorance'. Zie: www.trinity.edu/~mkearl/histignr.html.
- Kempers, B. (1999), 'Onze cultuur zoekt dringend een nieuwe canon'. In: *NRC Handelsblad* (11 september 1999).
- Khalili, Nasser D. (2006), *Tijdslijn van de islamitische kunst en architectuur*. Amsterdam: AUP.
- Kieskamp, Wilma (2005), 'Juist tegenstellingen horen bij Nederland.' In: *Trouw* (2 april 2005).

- Kleijn, Koen, Sander Pleij (2005), 'Bijles voor de natie'. In: *De Groene Amsterdammer* (11 maart 2005).
- Klein (e.a.), P.W. (1998), *Een beeld van een academie. Mensen en momenten uit de geschiedenis van het Koninklijk Instituut en de Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen*. Amsterdam: KNAW.
- Klein, Stephan (2005), 'Dappere docent'. In: *NRC Handelsblad* (23 februari 2005).
- Klein, Stephan (2006), 'Clio's «makeover». Over democratisch burgerschap, canons en didactiek voor het geschiedenisonderwijs.' In: *Kleio* 47 (maart 2006) 2.
- Kleiterp (red.), L.F. (1963), *Leidraad, samengesteld door de inspectie van het lager onderwijs in de derde hoofdinspectie. Herziene en gecompleteerde uitgave 1949. Lagere scholen, klassen 1-6*. Groningen: Wolters, 8ste druk.
- Kohnstamm, Dolph en Elly Cassee red. (2005), *Nieuw Cultureel woordenboek. Encyclopedie van de algemene ontwikkeling*. Amsterdam: Anthos.
- [Kulturkanon] (2006), *Kulturkanon. Saernummer Kulturkontakten*. Uitgave van het Deense Ministerie van Cultuur, januari 2006, zie ook www.kum.dk/sw43295.asp.
- Laarhoven (ed.), Jan van (1987), *John of Salisbury: Entheticus maior and minor*. 3 dln. Leiden etc.
- Leeuwen, Joke van (2004), *Waarom een buitenboordmotor eenzaam is en waarom je Jansen heet als je Jansen heet en waarom eieren vroeger geen eieren waren en waarom we geen zeventigduizend letters hebben en nog veel meer over de taal die je nu leest*. Rekkem: Stichting Ons Erfdeel.
- Lendering, Jona (2005), *Polderdenken. De wortels van de Nederlandse overlegcultuur*. Amsterdam: Athenaeum, Polak & Van Gennep.
- Mak, Geert (2005), *Gedoemd tot kwetsbaarheid*. Amsterdam/Antwerpen: Atlas.
- Makdisi, G. (1981), *The rise of colleges. Institutions of learning in Islam and the West*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Makdisi, G. (1990), *The rise of humanism in classical Islam and the Christian West*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Mathijssen, Marita, Herman Pleij, Thomas Vaessens (2005), 'Dit zijn de boeken die iedereen gelezen moet hebben.' In: *NRC Handelsblad* (5 maart 2005).
- Meijer e.a., Maaïke (1991), *De canon onder vuur, Nederlandse literatuur tegendraads gelezen*. Amsterdam: Van Gennep.
- Moerbeek, Jozien (1998), *Canons in context. Canonvorming in het literatuuronderwijs Nederlands in Nederland en Vlaanderen*. Soest: uitgave in eigen beheer.

Noort, Wim van, Rob Wiche (2006), *Nederland als voorbeeldige natie*. Hilversum: Verloren.

- Onderwijsraad (2005), *De stand van educatief Nederland*. Den Haag.
- Onderwijsraad (2005a), *Leraren opleiden in de school. Hoe kan de kwaliteit van opleiden in de school worden gegarandeerd?* Den Haag.
- Onderwijsraad (2005b), *Kwaliteit en inrichting van de lerarenopleidingen. Briefadvies aan de Tweede Kamer*. Den Haag.
- Onderwijsraad & Raad voor Cultuur (2006), *Onderwijs in cultuur. Versterking van cultuureducatie in primair en voortgezet onderwijs*. Den Haag.
- Oostrom, F.P. van (ed.) (1998), *Historisch Tableau. Geschiedenis opnieuw verbeeld in schoolplaten en essays*. Amsterdam: AUP.
- Oostrom, Frits van [ter perse]: 'Mozes en de doortocht door de polder. Een historische kijk op leiderschap in Nederland', *ZOUT* [corporate magazine van KPMG] oktober 2006.
- Palm, Jos (2005), *De vergeten geschiedenis van Nederland. Waarom Nederlanders hun verleden zouden moeten kennen*. Amsterdam: Athenaeum, Polak & Van Gennep.
- Pels, Dick (2005), *Een zwak voor Nederland*. Amsterdam: Anthos.
- Pols, Wouter (2004), 'Vraagtekens bij het «wat» van de geschiedenis op de basisschool'. In: *Kleio* (2004) 7, p. 11-14.
- Poelman, Frits (2005), 'Zonder jaartallen heeft geschiedenis geen verband.' In: *Dagblad van het Noorden* (8 maart 2005).
- Raad van Cultuur (2005), *Van zwarte lijnen en witte tussenruimte tot vaste, klinkende, zinvolle werkelijkheid. Advies over het belang van het culturele lezen en leesbevordering*. Den Haag.
- Rensman, E., W. Bossmann (1996), 'Willem van Oranje in 16-zoveel bij Dokkum vermoord'. In: *Historisch Nieuwsblad* 5 (1996), p. 16-21.
- Reve, Karel van het (1988), *Zie ook onder Mozes*. Amsterdam: Van Oorschot.
- Ribbens, Kees (2004), 'De vaderlandse canon voorbij? Een multiculturele historische cultuur in wording.' In: *Tijdschrift voor Geschiedenis*, 117 (2004) 4, p. 500-521.
- Ribbens, Kees (2006), 'Canon vereist heroverweging.' In: *Geschiedenis Magazine* 41 (2006) 1, p. 43-45.
- Rooy, J. de e.a. (2001), *Verleden, heden en toekomst. Advies van de Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming*. Enschede: SLO.

- Said, Edward W. (2004), *Humanism and Democratic Criticism*. New York: Columbia University Press.
- Scheffer, Paul, Sijbolt Noorda (2002), *De hoogste burgerschool/Voor en tegen beter weten*. (opening academisch jaar UvA 2002). Amsterdam: AUP.
- Scheffer, Paul (2005), *Het verleden vergt onderhoud*. (Ketelaarlezing 3). Den Haag: Nationaal Archief.
- Schroots, Johannes en Maarten Langemeijer (2004), 'Wie was Adolf Hitler ook alweer?', *NRC Handelsblad* 4 mei 2004.
- Schuyt, C.J.M. (1998), *Op academisch niveau: scholing en vorming in een gedifferentieerd stelsel van hoger en wetenschappelijk onderwijs*. (Toespraak ter gelegenheid van de opening van het academisch jaar). Nijmegen: Pers & Voorlichting KU.
- Schuyt, Kees (2005), *De stuifzandsamenleving*. Amsterdam: Meulenhoff.
- SCP (2004), *In het zicht van de toekomst. Sociaal en Cultureel Rapport 2004*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Spiegelman, Art (1986/1991), *Maus I. A Survivor's Tale and Maus II: And Here My Troubles Began*. New York: Pantheon Press.
- Terwindt e.a., J. (2003), *Gebieden in perspectief. Natuur en samenleving, nabij en veraf. Voorstel voor nieuwe examenprogramma's aardrijkskunde in de tweede fase van havo en vwo*. Utrecht: KNAG.
- Thomese, Merel e.a. (2005), *Alles is anders om me heen. Een reis door de geschiedenis van Hoogeveen*. Hoogeveen: Openbare Bibliotheek.
- Undervisnings Ministeriet (2006), *Rapport fra Udvalget til styrkelse af historie i folkeskolen*.
- Verhaal Centraal (2006), *Verhaal Centraal. Spannende geschiedenis in woord en beeld. Een interdisciplinair project van zeven organisaties*. Borger: uitgave in eigen beheer.
- Vos, J., J. van der Linden (2004), *Waarvan akte. Geschiedenis van de MO-lerarenopleidingen, 1912-1987*. Assen: Van Gorcum.
- Vries, Pieter Anko de (2006), *Vaderlands verleden*. Leeuwarden: Eudaimon.
- Wagenaar, Henk, Frank van der Schoot, Bas Hemker (2003), *Balans van het geschiedenisonderwijs aan het einde van de basisschool. Uitkomsten van de derde peiling in 2000*. (PPON 23) Arnhem: CITO.

- Wagenaar, Henk, Frank van der Schoot (2004), *Balans van de historische beeldvorming aan het einde van de basisschool. Uitkomsten van een peilingsonderzoek in 2000*. (PPON 27) Arnhem: CITO.
- Wagenaar (red.), H. (2002), *Geschiedenis voor de basisschool. Een domeinbeschrijving als resultaat van een cultuurpedagogische discussie*. Arnhem: CITO.
- Werf, Greetje van der (2006), 'Maak een kern-curriculum voor alle scholen' [paragraaf 2 in interview over kwaliteit van onderwijs in Nederland]. In: *NRC Handelsblad M*, september 2006, p. 26.
- Wesseling, H.L. (1998), 'Bint en Boddens; de toekomst van de algemene ontwikkeling'. In: H.L. Wesseling, *Alles naar wens. Tien voordrachten over cultuur, geschiedenis en politiek*. Amsterdam: Bert Bakker, p. 11-24.
- Wijnen e.a., W.H.F.W. (2002), *Verantwoording delen. Herziening van de kerndoelen basisonderwijs met het oog op beleidsruimte voor scholen. Advies van de commissie Kerndoelen Basisonderwijs*. Den Haag.
- Wilschut, Arie (2004), 'Zinnige en leerbare geschiedenis.' In: *Kleio* 43 (april/mei 2002) 3, p. 6-13.
- Wilschut, Arie, Dick van Straaten, Marcel van Riessen (2004), *Geschiedenis-didactiek. Handboek voor de geschiedenisdocent*. Bussum: Coutinho.
- Wilschut (red.), Arie (2005), *Zinnig, leerbaar, haalbaar. Over geschiedenisonderwijs en de rol van de canon daarin*. Amsterdam: Vossiuspers UvA.
- Wilschut, Arie (2005a), 'Canon of referentiekader? Over: 'wat iedereen zou moeten weten van onze geschiedenis'.' In: *Didactief* (november 2005).
- Winter, Micha de, Thomas Schillemans, Rienk Janssens (red.) (2006), *Opvoeding in democratie*. Amsterdam: SWP.
- Wit e.a., J. de (1998), *Het verleden in de toekomst. Advies van de commissie geschiedenisonderwijs*. Den Haag.
- [Zeeman, Michaël] (2002), *Gouden Ganzenveer 2002. Michaël Zeeman*. Amsterdam: Stichting de Gouden Ganzenveer.
- Zeeman, Michaël (2004), *Nederlands Geestesmerk? De Lage Landen en hun zelfbewustzijn in hun posthistorisch heden*. (21ste Pacificatielezing Gent, 20 november 2004). Gent: uitgave in eigen beheer.

Opdrachtbrief



De heer prof. dr. F. P. van Oostrom

Den Haag
26 mei 2005

Ons kenmerk
ASEA/DIR/2005/23876

Onderwerp	Bijlage(n)
Taakopdracht voor de commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon	geen

De maatschappelijke ontwikkelingen van de laatste jaren zijn aanleiding om opnieuw na te denken over de identiteit van Nederland en de wijze waarop deze tot uitdrukking komt in het onderwijs. Het begin van de 21^e eeuw lijkt een stroomversnelling in het proces van ontwikkeling van deze identiteit teweeg te brengen. Er lijkt in brede kringen behoefte te zijn aan een nieuw ‘verhaal Nederland’.

Tegen deze achtergrond heeft de Onderwijsraad in zijn advies *De stand van educatief Nederland*¹ mij geadviseerd de relevantie van het onderwijs voor de samenleving te versterken door te komen tot een canon voor het onderwijs. Het gaat hierbij volgens het advies van de Onderwijsraad om “die waardevolle onderdelen van onze geschiedenis die we via het onderwijs nieuwe generaties willen meegeven.”²

Ik heb besloten dit advies op te volgen en geef hierbij, mede namens de beide staatssecretarissen, opdracht een canon voor het primair en voortgezet onderwijs (leeftijdsgroep vier tot achttien jaar) te ontwikkelen. Ik verzoek u daarbij onderstaande voorwaarden in acht te nemen.

Ik zou het daarbij op prijs stellen als u uw voorstellen voor de Nederlandse canon in internationaal vergelijkend perspectief wilt stellen. Ik heb daartoe een (interne) overzichtsnotitie in voorbereiding die ik u binnenkort ter hand zal stellen. Daarmee kunnen we leren van ervaringen in het buitenland met een canon.

¹ Onderwijsraad, januari 2005.

² De stand van educatief Nederland, blz. 13

1. Doelstelling en functie

In de discussie naar aanleiding van het Onderwijsraadadvies om een canon vast te stellen, worden nogal uiteenlopende doelstellingen en functies van een canon bepleit. Het is daarom van belang in deze opdracht doelstelling en functie zo precies mogelijk aan te geven.

Het gaat mij om een canon met als doel het bewerkstelligen van gedeelde (cultuur)historische kennis en daarnaast ook van bredere culturele en maatschappelijke kennis over Nederland in een internationale, vooral Europese context. Daarbij kunnen 'waardevolle onderdelen van onze geschiedenis' zowel betrekking hebben op positieve en negatieve aspecten daarin, aangezien beide hebben bijgedragen aan de vorming van de Nederlandse cultuur. Ook moet nadrukkelijk aandacht worden besteed aan de wijze waarop onze cultuur is en wordt beïnvloed door niet-Nederlandse culturen en omgekeerd.

De functie van een dergelijke canon is, zoals de Onderwijsraad aangeeft, drieledig. De kern ervan wordt door de minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen betrokken bij de kerndoelen en de examenprogramma's (zie ook onderdeel 2). De tweede, wijdere cirkel omvat elementen die scholen daarnaast ook nog in hun programma kunnen opnemen. De derde cirkel strekt verder dan het onderwijs en kan onder meer ouders, maatschappelijke en culturele instellingen, uitgevers en programmamakers voor allerlei media inspireren en tot oriëntatiekader dienen. Een concentrisch model lijkt me hier bij uitstek van toepassing.

Met een dergelijke canon wordt voor alle betrokkenen binnen en buiten het onderwijs richting gegeven aan hun activiteiten op dit gebied zodat deze elkaar kunnen versterken. Ik ben ervan overtuigd dat als jongeren in Nederland de kennis van tenminste de kern van de canon delen, dit burgerschapsvorming en integratie ten goede zal komen. Primair doel is echter de gedeelde kennis als zelfstandige waarde.

2. Onderwijsinhoudelijke uitgangspunten

Ook bij het vaststellen van een canon wil ik mijn bestuurlijke stelregels om scholen ruimte te bieden en het curriculum niet te overladen, recht doen. Er is recent veel werk verricht dat bij het opstellen van een canon voor het onderwijs uitgangspunt moet zijn. Het rapport van de *Commissie Historische en Maatschappelijke Vorming* o.l.v. de heer prof. dr. P. de Rooy uit 2001, vormt een uitstekend inhoudelijk uitgangspunt. De voorstellen van deze commissie zullen op het niveau van de regelgeving worden ingevoerd in 2005 (nieuwe kerndoelen primair onderwijs), 2006 (nieuwe kerndoelen onderbouw voortgezet onderwijs) en 2007 (nieuwe examenprogramma's havo/vwo). Aan de commissie wordt gevraagd deze kerndoelen te toetsen aan de doelstelling van de canon. Daarbij vraag ik in het bijzonder aandacht voor de kerndoelen voor PO en de onderbouw VO. Daarin wordt immers de voor iedere leerling verplichte basiskennis vastgelegd.

Het gaat mij zoals gezegd in de kern om historisch en cultureel besef. Daarvoor is enerzijds een bepaalde overzichtskennis noodzakelijk, waartoe ook behoort een relevant kader van feiten. Anderzijds echter moet een overdaad van op toetsing gericht onderwijs in feiten en namen zonder meer worden

voorkomen omdat dat het vereiste overzicht en inzicht eerder schaadt en niet motiverend werkt. Een nieuw evenwicht daarin is de kern van de voorstellen van de hierboven genoemde commissie voor geschiedenis en dat nieuwe evenwicht is ook aan de orde bij andere culturele domeinen.

Mijn primaire verzoek is daarom om, gezien de in de regelgeving gekozen vorm, te bezien welke uitwerkingen dienstig kunnen zijn om scholen en ook buitenschoolse instellingen, bij de invoering van de nieuwe kerndoelen en examenprogramma's te ondersteunen op een zodanige wijze dat recht wordt gedaan aan de gedachte van een canon. Vervolgens moet die gedachte voorbeeldsgewijs uitgewerkt worden ook buiten het terrein van de geschiedenis, waarbij ik in het bijzonder denk aan de (breed opgevatte) domeinen van taal en literatuur, kunst, wetenschap, geografie, economie, techniek en geestelijke en maatschappelijke stromingen. Ook voor deze domeinen vormen de hiervoor genoemde kerndoelen en examenprogramma's van de relevante vakgebieden het uitgangspunt.

3. Impact en verantwoordelijkheden

Als minister van Onderwijs neem ik het initiatief tot het laten ontwikkelen van een canon. In die hoedanigheid ben ik direct verantwoordelijk voor kerndoelen en examenprogramma's voor het onderwijs. Scholen en leraren kunnen een belangrijke basis leggen voor het zich eigen maken van een canon maar zij kunnen dat niet alleen, daar zijn ook anderen voor nodig. Daarom moeten andere partijen in de samenleving in positie worden gebracht om het resultaat dat scholen kunnen behalen te versterken en aan te vullen. Het gaat er met andere woorden om dat de canon draagvlak en reikwijdte krijgt in de hele samenleving.

Ik verzoek u om daarom ten tweede de verantwoordelijkheden en de verantwoordelijken binnen en buiten het onderwijs met betrekking tot de canon helder voor mij in kaart te brengen. In dit voorstel zouden in elk geval de instellingen die in het bereik van OCW liggen, aandacht moeten krijgen. In het bijzonder vraag ik u om rekening te houden met de ervaring die al is opgedaan in de samenwerking tussen onderwijs, wetenschap en cultuur. Daarbij speelt het samenwerkingsverband van verschillende instellingen op het terrein van geschiedenis en erfgoed, *Anno* genaamd, een centrale rol evenals het project *Cultuur en School*.

Andere instellingen en activiteiten buiten het onderwijs en mijn directe reikwijdte kunnen echter eveneens aan de succesvolle implementatie van de canon bijdragen. Het gaat er immers om ervoor te zorgen dat de canon beklijft en daarvoor kunnen ook instrumenten en actoren buiten de school worden benut. Bij bovengenoemde verantwoordelijkheidsverdeling is het dan ook van belang dat de commissie inzichtelijk maakt wie op welke wijze aan de inwerking van de canon een bijdrage kan leveren.

4. De levensduur van een canon

De vraag welke onderdelen van historische en culturele kennis waardevol genoeg worden bevonden om aan volgende generaties te worden overgedragen, wordt in de loop van de tijd verschillend beantwoord. Opvattingen daarover kunnen al naar gelang de omstandigheden veranderen. De meningen zijn

verdeeld ten aanzien van de houdbaarheid van een canon, moet die wel of niet periodiek worden geëvalueerd en gewijzigd? Mijn laatste verzoek is aan te geven of een dergelijk 'periodiek onderhoud' van de canon nodig is en zo ja, welke frequentie en evaluatieprocedure dan passend zijn.

5. *Werkwijze van de commissie*

Ik kies nadrukkelijk voor een commissie van inhoudelijk deskundigen om een canon op te stellen. Deze inhoudelijke deskundigheid betekent in dit geval zowel wetenschappelijke (domein-)kennis als kennis van de onderwijspraktijk. Het belangrijkste criterium is de pedagogisch-didactische haalbaarheid van de gemaakte keuzen. Dat betekent dat de commissie tijdens haar werkzaamheden voeling moet houden met belangrijke partijen. Dat geldt op de eerste plaats het onderwijs: de scholen, de leraren, de leerlingen. Het zou de effectiviteit van de canon niet ten goede komen als onvoldoende wordt aangesloten bij de werkelijkheid van alledag in de klaslokalen. Zoals hierboven geschetst stopt het daar echter niet. De wijze waarop de commissie haar voorstellen afstemt op wat onderwijskundig én praktisch haalbaar is voor de verschillende groepen van leerlingen, is een zaak van de commissie zelf. Maar ik vraag de commissieleden wel dat zij er verantwoording over afleggen in het eindrapport.

6. *Enkele praktische zaken*

Gezien het vele voorwerk en de gekozen inperking moet het opstellen van een canon nu op korte termijn mogelijk zijn. Ik verzoek de commissie om vóór 1 september 2006 haar werkzaamheden af te ronden.

De commissie levert een eindrapport op met, zoals in het voorafgaande aangegeven, als onderdelen:

- de canon zelf
- een advies over verantwoordelijkheden en verantwoordelijken op het gebied van de canon met een overzicht op welke wijze taken dienaangaande kunnen worden verdeeld
- een advies over frequentie en evaluatie/herziening van de canon.

Vóór 1 januari a.s. wordt een eerste tussenrapportage verwacht, waarover ik graag met u van gedachten wil wisselen. Dan kunnen we bezien of een tweede moment van tussentijds overleg nodig is alvorens de commissie het rapport afrondt.

Aan de commissie worden de kosten vergoed van een full time inhoudelijk en organisatorisch secretaris, aan te stellen in overleg met de voorzitter. Voor voorzitter en leden worden vacatiegelden beschikbaar gesteld en eventuele reiskosten vergoed.

De Minister van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap,



(Maria J.A. van der Hoeven)

Samenstelling commissie en werkwijze

100

Voorzitter

Frits van Oostrom (1953) is Universiteitshoogleraar te Utrecht; sinds mei 2005 is hij tevens President van de Koninklijke Nederlandse Akademie van Wetenschappen (KNAW). Hij is gespecialiseerd in de Nederlandse letterkunde van de Middeleeuwen, waarover hij boeken schrijft die zowel een wetenschappelijke doelstelling hebben als gericht zijn op een breed publiek. Voor zijn wetenschappelijke werk kreeg hij in 1995 de Spinozaprijs; zijn boek *Maerlants wereld* werd in 1996 bekroond met de AKO literatuurprijs. In februari 2006 verscheen zijn nieuwe boek *Stemmen op schrift. De Nederlandse literatuur vanaf het begin tot 1300*. Dit is tevens het eerste deel van een grote nieuwe Nederlandse literatuurgeschiedenis, geschreven door negen deskundigen.

Vice-voorzitter

Paul van Meenen (1956) is directievoorzitter van Spinoza, een groep van scholen voor voortgezet onderwijs in Leidschendam-Voorburg en omstreken. Na zijn studie wiskunde aan de universiteit van Leiden was hij werkzaam als docent en leidinggevende in het middelbaar en hoger beroepsonderwijs en als rector in het voortgezet onderwijs. Naast zijn werk is hij onder andere actief als fractievoorzitter van D66 in de gemeenteraad van Leiden.

Leden

Herman Beliën (1946) is verbonden aan de leerstoelgroepen Nieuwste Geschiedenis en Amerikanistiek van de Faculteit Geesteswetenschappen van de UvA. Hij houdt zich bezig met Public History in Nederland en de VS. Op dit terrein publiceerde hij samen met M. van Hoogstraten *De Notendop van de vaderlandse geschiedenis* (2005 15de druk) en met Paul Knevel en Ineke van Tol, *Geschiedenis op Straat, Wandelen door historisch Nederland* (2005).

Marjolijn Drenth von Februar (1963) is essayist. Na studies filosofie, kunstgeschiedenis en rechten debuteerde ze met een roman, *De zonen van het uitzicht*, waarvoor ze in 1990 de Multatuliprijs kreeg. Ze schreef een proefschrift over de problemen van wetenschappelijke specialisatie, *Een pruik van paardenhaar & Over het lezen van een boek* (2000) en is sindsdien vooral betrokken bij bestuurlijke en maatschappelijke ontwikkelingen op het gebied van moraal, recht en kunst. Ze schrijft onder de naam Marjolijn Februari wekelijks een column in *De Volkskrant*.

Frans Groot (1958) is als geschiedenisdocent verbonden aan de lerarenopleiding van de Hogeschool Rotterdam en verzorgt lessen in de geschiedenis na 1500. Hij promoveerde in 1992 op *Roomsen, rechtzinnigen en nieuwlichters. Verzuiling in een Hollandse plattelandsgemeente. Naaldwijk 1850-1930*. Hij publiceerde verder onder andere over natievorming in Nederland en werkte mee aan de schoolmethode *Sfinx. Geschiedenis voor de tweede fase*. Hij is bestuurslid van het Koninklijk Nederlands Historisch Genootschap.

Els Kloek (1952) is als seniordocent/onderzoeker verbonden aan de opleiding geschiedenis van de letterenfaculteit van de Universiteit Utrecht. Zij is momenteel projectleider van het *Digitaal Vrouwenlexicon van Nederland* (www.vrouwenlexicon.nl), een samenwerkingsproject van het Onderzoeksinstituut voor Geschiedenis en Cultuur (OGC) van de Universiteit Utrecht en het Instituut voor Nederlandse Geschiedenis (ING) te Den Haag. Zij was initiator en eindredacteur van de populair-wetenschappelijke reeks *Verloren Verleden* (1998-2004, 24 delen).

Susan Legêne (1955) is Hoofd Museale Zaken van het KIT Tropenmuseum. Tevens is zij verbonden aan de Universiteit van Amsterdam als bijzonder hoogleraar Nederlandse cultuurgeschiedenis, in het bijzonder de studie der voorwerpen, vanwege het Koninklijk Oudheidkundig Genootschap. Daarnaast is zij lid van de Nationale Unesco Commissie. Zij publiceert op het raakvlak van (koloniale) geschiedenis en museologie. In 1998 verscheen haar proefschrift, *De bagage van Blomhoff en Van Breugel – Japan, Java, Tripoli en Suriname in de negentiende-eeuwse Nederlandse cultuur van het imperialisme*. Eerder schreef zij, met Hansje Galesloot, *Partij in het verzet. De CPN in de tweede wereldoorlog* (1986).

101

Rob van der Vaart (1951) is als hoogleraar Regionale en Educatieve Geografie werkzaam bij de Universiteit Utrecht. Hij was nauw betrokken bij de herziening van de eindexamenprogramma's aardrijkskunde HAVO en VWO. Hij is coördinator van de NCDO-masterclass Wereldburgerschap en Onderwijs. Hij heeft ook dissertatieonderzoek begeleid over de bijdrage van aardrijkskunde aan algemene vorming en over geografie en erfgoedtoerisme.

Secretaris

Hubert Slings (1967) is verbonden aan de letterenfaculteit van de Universiteit Leiden en houdt zich bezig met (onderwijs)beleidsadvies, literatuurdidactiek en cultuureducatie. Voorts is hij hoofdredacteur van www.literatuurgeschiedenis.nl, www.bijbelencultuur.nl en de schooleditiereeks *Tekst in Context*. In 2000 promoveerde hij op *Toekomst voor de Middeleeuwen. Middelnederlandse literatuur in het voortgezet onderwijs*.

Werkwijze

De commissie Ontwikkeling Nederlandse Canon is in het jaar dat haar gegund was veertien keer in plenaire vergadering bijeen geweest. Daarnaast is een aantal bijeenkomsten in kleiner verband belegd ter voorbereiding van vergaderstukken of ter raadpleging van docenten. De commissie heeft bovendien plenair of *en petit comité* gesproken met een reeks van experts, geïnteresseerden en adviseurs (overzicht in bijlage 3).

De commissie heeft bij aanvang van haar werkzaamheden de website www.canonvannederland.nl gelanceerd, die in het afgelopen jaar ruim 50.000 keer bezocht is door ruim 15.000 unieke bezoekers. Blikvanger van de website was een wisselgalerij waar 'gestemd' kon worden over het canoniek gehalte van een keur aan teksten en afbeeldingen. Voorts was op deze site informatie te vinden over de commissie zelf, haar vergaderagenda en de grote lijn van haar werkzaamheden – dat laatste onder meer via een weblog waarin commissieleden met enige regelmaat verslag deden van hun impressies. Op het discussieforum zijn in het afgelopen jaar 260 reacties geplaatst in 65 verschillende topics. De kwaliteit van de inzendingen was over het algemeen hoog.

Voor haar eigen beraadslagingen had de commissie een intern discussieforum tot haar beschikking, waar ook bestanden konden worden uitgewisseld. Ook is er zeer frequent gebruik gemaakt van e-mail, hetgeen het aantal noodzakelijke vergaderingen fors heeft helpen reduceren.

BIJLAGE 3

Gesprekspartners en deskundigen

Hieronder worden opgesomd al degenen met wie de commissie (plenair of *en petit comité*) heeft gesproken – soms op haar uitnodiging, soms op initiatief van de andere zijde – of die anderszins hebben bijgedragen aan de totstandkoming van dit rapport. Wij danken alle gesprekspartners voor hun inbreng, die ons sterk heeft gevoed en geïnspireerd.

Wij bedanken:

Paul Knevel voor zijn redactionele werk samen met Herman Beliën aan de vijftig vensters;
 Rutger van Geelen voor de beeldredactie;
 Lia Reedijk van de Utrechtse Kinderboekhandel in Utrecht voor het helpen inventariseren van jeugdliteratuur bij de vijftig vensters;
 Gert Slings voor correctie van de teksten en Inge Slings-de Vries voor correctie van de drukproeven;
 Arjan den Boer en Wessel Spoelder van ab-c media voor ontwerp en bouw van de websites canonvannederland.nl en entoen.nu;
 Nick Henning, Gerlanda Hoving, Maarten Handstede, Jeroen Hermkens, Johan Huijman, Hannah Manneke, Philippe Wegner, Sietse Wolters en Arjan van Zeumeren van Eden Design voor het ontwerp van de wandkaart en het schermontwerp en andere bijdragen voor entoen.nu;
 Kok Korpershoek voor het ontwerpen van commissielogo en vormgeving van dit rapport;
 Livia Verstegen van Verstegen & Stigter voor het helpen organiseren van de presentatie van dit rapport.
 Nico Schrijver en Joost Kloek voor hun deskundige inbreng voor enkele vensters.

En voorts:

Ron de Bruin, docent geschiedenis aan de PABO van de Hogeschool Rotterdam
Wouter Pols, opleider aan de PABO van de Hogeschool Rotterdam
Frank Meijer, Anno
Pieter de Dreu, Anno
Wim van der Weijden, Anno
Chris Groenevelt, Anno
Arie Wilschut, Instituut voor Geschiedenis Didactiek, Hogeschool Amsterdam
Frans Smits, Historisch Nieuwsblad
Linde van den Bosch, Taalunie
Karlijn Piek, Taalunie
Willemijn in 't Veld, Raad voor Cultuur
Peter Gramberg, Onderwijsraad
Peter Sigmond, Rijksmuseum
Kees Zandvliet, Rijksmuseum
Huub Kurstjens, CITO
Ronald Polak, CEVO
Jan Veldhuis, commissie Profielen
Paul Schnabel, commissie Profielen
Piet de Rooij, commissie Profielen
Ireen van Ditschuyzen, project Verleden van Nederland
Geert Mak, project Verleden van Nederland
Gijsbert van Es, project Verleden van Nederland
Aad van der Want, directeur Teleac/NOT
Klaas Clements, sectiedirecteur VMBO CSG De Goudse Waarden, Gouda
Remke Kruk, Universiteit Leiden, opl. Arabisch
Abraham de Swaan, Fundacion de Yuste
Koen Hilberdink, KNAW
Bertus Mulder, gedeputeerde provincie Fryslân
Tsjerk Bottema, medewerker gedeputeerde provincie Fryslân
Theo Witte, lerarenopleider Nederlands Rijksuniversiteit Groningen
Margreet Ruardi, Stichting Schrijver School Samenleving
Cor Geljon, gepensioneerd docent Nederlands en CKV, Oegstgeest
Emiel Heijnen, docent vakdidactiek Academie voor Beeldende Vorming, Amsterdamse Hogeschool v/d Kunsten
Richard Hermans, Stichting Erfgoed Actueel
Floriëlle Ruepert, Stichting Erfgoed Actueel
Cees Hageman, Stichting Erfgoed Actueel

Anton Korteweg, Letterkundig Museum
J. Pondaag, Komite Utang Kehormatan Belanda
Henk Wals, Huygens Instituut
Annemarie Kets-Vree, Huygens Instituut
Peter de Bruyn, Huygens Instituut
Sanne Wijnmalen, Beeldbank Beeld & Geluid
John Leek, Beeldbank Beeld & Geluid
Dick Schram, St. Lezen
Anne-Mariken Raukema, St. Lezen
Thije Adams, Boekmanstichting
Aspha Bijnaar, NiNSee, Amsterdam
Wim Manuhutu, directeur Moluks Historisch Museum, Utrecht
Bart Lubbers, News Photo
Bregtje Prent, News Photo
Mohamed El Aissati, voorzitter Maroc.nl, projectleider internetjeugd IKON
Metin Alkan, docent pedagogiek en onderwijskunde, Universiteit van Amsterdam
Margot de Wit, sectie Nederlands Vereniging van Leraren in Levende Talen
Patrick Rooijackers, sectie Nederlands Vereniging van Leraren in Levende Talen
Michiel Couzijn, sectie Nederlands Vereniging van Leraren in Levende Talen
Conny Slingerland, docent basisschool 't Plein, Rotterdam
Jana Bosman, docent basisschool, Amsterdam
Arend Jan Sleijster, docent basisschool Zoeterwoude
Hans Keissen, commissie PABO VGN
Theo Beker, commissie PABO VGN
Cees van der Kooij, commissie PABO VGN
Maria Boersen, commissie PABO VGN
Henk Pröpper, Nederlands Literair Productie- en Vertalingenfonds
Leonoor Broeder, Nederlands Literair Productie- en Vertalingenfonds
Raymond Kreek, docent geschiedenis Farelcollege, Ridderkerk
Irene Oskam, docent geschiedenis GSG Helenium, Hellevoetsluis
Timo Liefing, docent geschiedenis CSG De Goudse Waarden, Gouda
Jan Jaap Knol, Cultuur & School
Jelle Jolles, hoogleraar neurocognitie, Universiteit Maastricht
Ankie Verlaan, Hogeschool/Universiteit van Amsterdam
Diverse leden van de ambtelijke staf van OCW

Gebruikte afkortingen

ANP	Algemeen Nederlands Persbureau
BIO	Wet Beroepen in het Onderwijs
CEVO	Centrale Examencommissie Vaststelling Opgaven
CITO	Centraal Instituut voor Toetsontwikkeling
CPB	Centraal Plan Bureau
CVEN	Commissie Vernieuwing Eindexamennormen Nederlands
CKV	Culturele en Kunstzinnige Vorming
dbnl	Digitale Bibliotheek voor de Nederlandse Letteren
HBO	Hoger Beroepsonderwijs
OCW	Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
PABO	Pedagogische Academie voor Basisonderwijs
PO	Primair Onderwijs
SLO	Stichting Leerplan Ontwikkeling
VMBO	Vorbereidend Middelbaar Beroepsonderwijs
VO	Voortgezet Onderwijs
VSNU	Vereniging van Samenwerkende Universiteiten in Nederland

