

Kees Combat

## Zeer Zinnige Zaken in Lunetten

### Symposium over Literaire en Kunstzinnige Vorming

De gelederen bleken uitgedund, maar ze waren toch teruggekomen, de neerlandici die op 17 januari, overdonderd door de voorstellen van de vakontwikkelgroepen, met kilo's lood in de schoenen het pand aan het Zwarte Woud in het Utrechtse Lunetten hadden verlaten. Op 8 mei zouden dan misschien wel de brandende vragen beantwoord worden die het Algemeen Pedagogisch Studiecentrum had gesignaleerd en waarover ik u bericht heb aan het slot van mijn bijdrage in de vorige Tsjip. En dat gebeurde ook, zij het in betrekkelijke zin. Niets gehoord, op 8 mei, over sponsoring van de culturele activiteiten in CKV, niets over hoe dat toch moet dat zelfstandig leren door leerlingen, of over de rol van de wereldliteratuur en intercultureel onderwijs en nauwelijks iets over het toch zo interessante kunstmentoraat.

Maar wie het kleine niet eert, zei mijn moeder altijd, is het grote niet waard. Dus: wat wel? Eigenlijk, achteraf, genóeg voor zo'n dag. Dat zult u merken als u dit (gekleurde) verslag ten einde leest. Hij begon, met een nuchtere aanvulling van SLO-medewerker Culturele en Kunstzinnige Vorming *John Hausmans* uitstekend, zakte daarna even in bij het aanvankelijk zweverige betoog van een andere SLO-man die met de stadia van Parsons aan de haal ging, en bood vervolgens een aantal zeer zinnige zaken.

#### Nadere uitwerking CKV1

Hausmans heeft sinds januari met een zgn. 'expliciteringscommissie' gewerkt aan een nadere uitwerking van het voorstel van de vakontwikkelgroep (vindt u het erg dat ik niet afkort tot de EPCTC van de VOG?) Culturele en Kunstzinnige Vorming 1. Op 9 mei is aan de uitgevers deze uitwerking aangeboden, want die moeten, zo ze dat willen, zo snel mogelijk uit de voeten kunnen. Later krijgen ook de scholen zulk een uitwerking, aangepast aan hún noden en verlangens.

Hausmans maakte bekend dat CKV1 in twaalf scholen zal worden uitgeprobeerd, in elke provincie één. Het gaat zijn commissie daarbij om twee dingen: ten eerste het uittesten van een thema, bv. 'de vreemdeling' (Voor de uitgevers werd overigens een ander thema uitgewerkt: 'gebroken hartjes'); ten tweede - en dat achtte Hausmans belangrijker - de ontwikkeling van het kunstmentoraat. De kunstmentor moet in staat zijn deskundige adviezen te geven over het bezoek aan museumexpositie, concert, schouwburg e.d. en de te lezen wereldliteratuur; dient leerlingen te kunnen voorbereiden op dit alles door hen te helpen bij de praktische vaardigheden; moet hen kunnen begeleiden bij hun verwerking van de kunsten en de interpretaties die ze geven; moet ze inleiden in de dossiermap en deze zelf bijhouden; en hen helpen om te studeren op enkele aangereikte, afzonderlijke thema's.

De aanwezige docenten vinden dit wel mooi, maar de vragen van de vorige keer blijven klemmen: 'Is er al iets bekend over de gewenste bevoegdheid?'

(Hausmans: Aanvankelijk kregen alleen de kunstvakken die, maar dat besluit wordt waarschijnlijk bijgesteld ten gunste van de talen) 'Moet je denken aan één vak CKV1, te verzorgen door één docent?' (Hausmans: Niet per se; maak maar gebruik van wat je in huis hebt; eigenlijk zou nascholing overbodig moeten zijn). Over die tweede vraag spreek ik later met enkele docenten. Zij menen dat de expertise misschien wel aanwezig is, maar dat een onafhankelijke figuur van buiten effectiever de collega's rond de tafel en tot één gecoördineerd leerplan voor Geïntegreerd Literatuuronderwijs of CKV zal brengen dan iemand uit eigen kring. Later op de dag lost dit probleem zich vanzelf op, toen een Twentse docente aan het woord kwam (waarover later). Overigens bleven er genoeg problemen over.

### Gevoelens, gevoelens, gevoelens

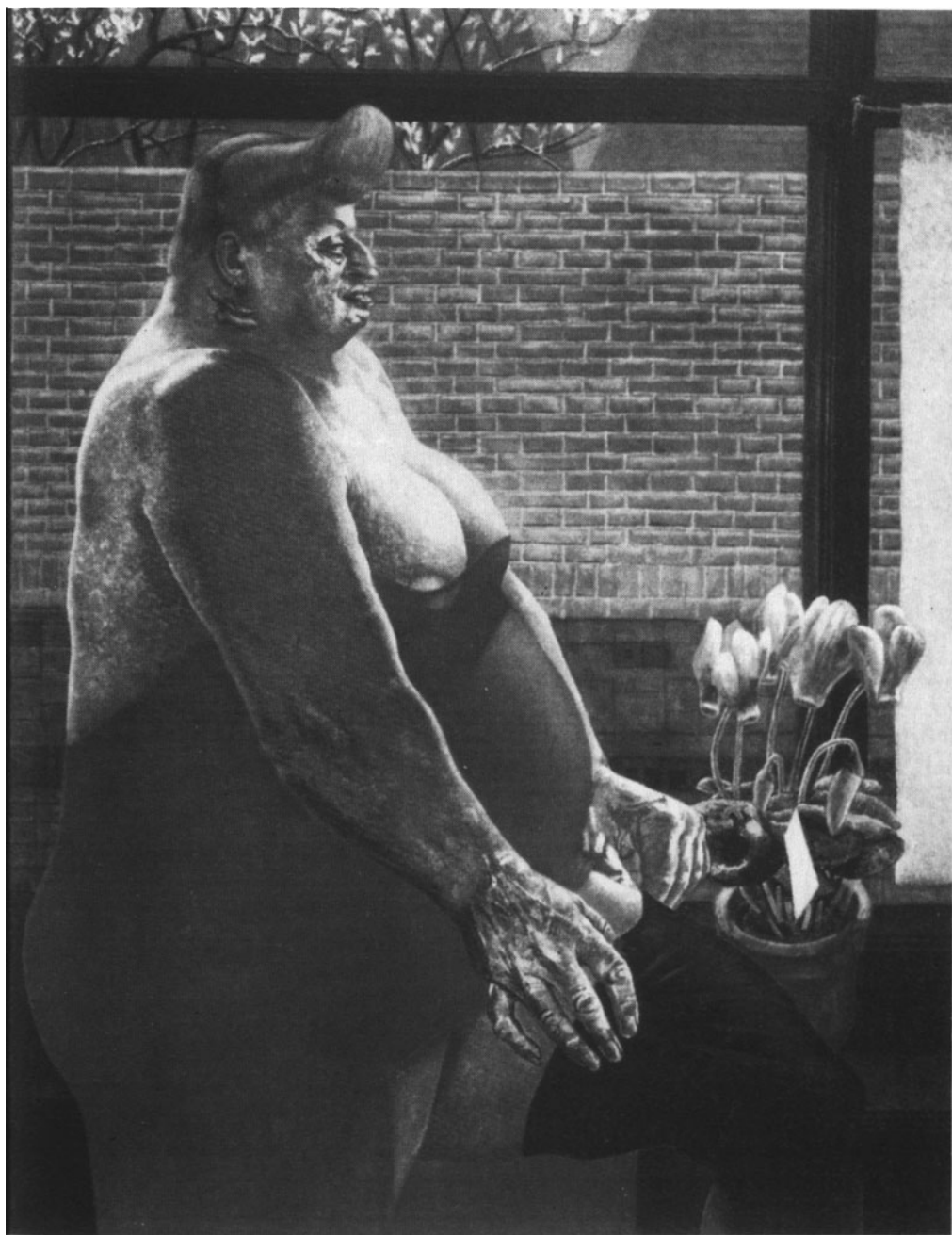
'Centraal staan in het nieuwe programma CKV de gevoelens, verschillen in gevoelens en inzicht in gevoelens en verschillen.' Bij die woorden van SLO-medewerker Gerrit Dinsbach zag ik de aanwezige J.A. Dautzenberg verschieten, en dit maal deelde uw reporter Dautzenbergs verkleuring. Natuurlijk, meneer Dinsbach, de leerling heeft er baat bij dat hij iets van zichzelf begrijpt en dat hij zijn gevoelens thuis kan brengen, maar we mogen toch hopen dat die gevoelens min of meer rechtstreeks te maken hebben met de *kunsten* waar het om gaat? En we mogen toch ook hopen dat er enig idee in de lucht hangt hoe men de leerling vanuit zijn gevoelens over kunst kan overhevelen naar het inzicht in kunst?

Met een vage notie van de opvattingen van Michael Parsons, die overigens al in 1988 tijdens de conferentie 'De toetsing in het literatuuronderwijs' door kunstfilosoof Jos de Mul werden vertaald naar het literatuuronderwijs als de associatieve, realistische, expressionistische, formalistische en interpretatieve stadia, schetste Dinsbach de lijn in de kunstopvoeding. Hij trok daaruit niet de consequentie dat de meeste docenten de fout maken rechtstreeks op het vierde, formalistische stadium af te stormen en de voorafgaande stadia te negeren.

Wel aardig om te vernemen was het gebruik van de vragen die Parsons stelde tijdens zijn onderzoek naar de reacties van allerlei mensen op kunst. Daarvoor nam de Amerikaanse kunstpsycholoog acht schilderijen, het oudste van Goya (1810), het meest recente van Picasso (1938), en vroeg:

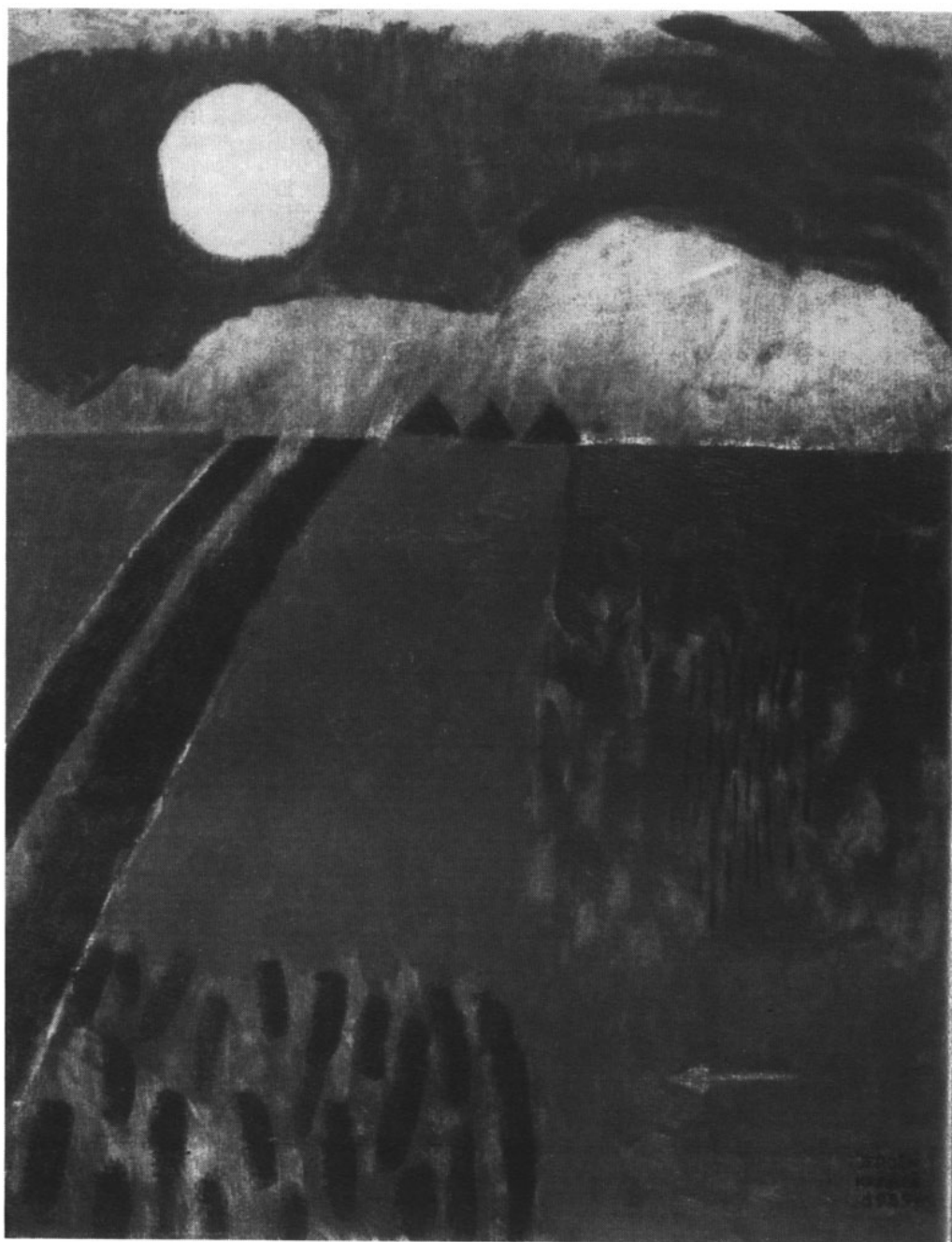
1. Beschrijf dit schilderij. Waar gaat het over? Is het een goed onderwerp voor een schilderij.
2. Wat vind je van de kleuren?
3. Denk je dat zo'n schilderij moeilijk te maken is? Wat is er moeilijk aan? Is het een goed schilderij? Waarom?

De reacties op deze vragen hebben het materiaal gevormd waarop Parsons zijn indeling baseerde. Wil je als leraar adequaat handelen, dan moet je leerlingen op hun eigen niveau laten reageren op kunst. Maar als je een hele klas hebt is dat moeilijk, want leerlingen kunnen in verschillende stadia verkeren. Dat



Herman Goodijn

Combat, Zeer Zinnige Zaken in Lunetten



Jeroen Krabbé

snapt een kind. Ik denk dat de gemiddelde leraar hier wel aan gewend is, het geldt ook voor het lezen van boeken en verhalen.

Bruikbaar is in het proces van kijken naar kunst wellicht de volgende opdracht, die mij heel verwant lijkt aan de vraag aan leerlingen om uit drie gedichten het gedicht te kiezen dat hen het meeste of het minste aanspreekt en aan te geven waarom dat zo is.

Aan de deelnemers / leerlingen legde Dinsbach twee afdrukjes van schilderijen voor (zie vorige pagina's) met de vraag:

Neem het schilderij dat je het meeste opvalt (doet er niet toe waarom):

- de kleurencombinatie kan je aanspreken
- je kunt de voorstelling afschuwelijk vinden
- het kan je doen denken aan vroeger etc.

1. Welk van de twee koos je?

2. Waarom?

3. Beschrijf zorgvuldig wat je ziet. Let daarbij vooral op

- voorstelling
- vlakverdeling
- vorm
- kleur
- manier van schilderen
- andere opvallende zaken.

4. Wat voor indruk maakt het schilderij op je.

5. Wat zou de kunstenaar hebben willen zeggen met het schilderij?

Waarom? (zie 3 en 4)

6. Zie 4 en 5: Is achteraf het schilderij de moeite van het kijken waard?

7. Zie 6 en 2: heeft je mening achteraf iets te maken met de reden waarom je het schilderij koos?

8. Welke vragen zijn bij je opgekomen tijdens het bekijken van de reproducties en/of bij het schrijven? Deze vragen kunnen gaan over zowel de kunstenaar als het werk.

Samenvattend kwam Dinsbach tot de formulering van het volgende leerproces van de leerling:

De leerling

1. laat globaal de expositie op zich inwerken
2. kiest het meest opvallende schilderij
3. geeft een 'objectieve' beschrijving
4. beschrijft de indruk die het werk op hem maakt
5. poogt zich te verplaatsen in de kunstenaar
6. geeft een persoonlijk waardeoordeel
7. bevraagt het eigen oordeel
8. stelt vragen

Onder de lunch maakt *Meria Bakker*, docente tekenen aan het Oosterlicht College in Nieuwegein, mij deelgenoot van haar grote, aan zekerheid grenzende vrees, dat er voor haar en haar collega's van de kunstvakken nauwelijks nog lessen overblijven, niet in CKV1 en zelfs niet in CKV2. Op dit moment is ze in zekere zin bevoorrecht - op haar school hebben alle leerlingen van de bovenbouw een uur tekenen! -, maar straks houdt ze hooguit een groep over uit het profiel Cultuur en Maatschappij.

In *Als 't er in zit, wil 't er uit* las ik dat Meria's school een plaats is waar op een geweldig spannende manier met kunst wordt omgegaan, waar creatieve kunstdocenten maandelijks een tentoonstelling van eigen werk neerzetten en continu de gangen voorzien van het werk van de leerlingen: 'Het is toch ongelofelijk dat leerlingen dat niveau kunnen halen. Daar krijg je als docent een kick van'. Dat zei ze toen. En nu, mild ondanks de opkomende frustratie: 'Het theater is in opbouw', daarmee verwijzend naar de grootse plannen voor een eigen schoolschouwburg en in de wetenschap dat 'drama' wel eens kon gaan strijken met alle in CKV2 beschikbare ruimte. Mij dunkt een voorbeeld van wat veel scholen te wachten staat: leraren worden elkaars concurrenten. Daar word je niet vrolijk van.

### Robinson Crusoe, geschikt gemaakt voor Internet

Fascinerend materiaal is het wat *Ronald Soetaert* en zijn medewerkers van het Departement voor de Leraren-Opleiding van de Rijksuniversiteit Gent aan het maken zijn. Het DLO timmert al een jaar of vier aan de weg met de ontwikkeling van lesmateriaal in het kader van de nieuwe media. Het begon eigenlijk anders, al kort nadat E.D. Hirsch in 1987 zijn geruchtmakende boek *What Every American Has To Know* publiceerde. 'We wilden wat doen om naast de emotionele en maatschappelijke elementen in het literatuuronderwijs die toen de overhand kregen de culturele geletterdheid te bevorderen - niet in het spoor van Hirsch of Bloom, meer in een tussenpositie, het een niet zonder het ander', aldus *Luc Top*, een van Soetaerts medewerkers.

Met het inhoudelijke doel voor ogen om rond een literair meesterwerk alle reacties van kunstenaars, schrijvers, filmers, musici en andere cultuurdragers te organiseren. Robinson Crusoe niet alleen zoals Defoe hem gestalte gaf, maar ook in de door de jaren Zestig bepaalde visie van Michel Tournier, de Robinson-versie van Doeschka Meijsing of hoe essayisten en cultuurdragers buiten het domein van de literatuur naar zo'n meesterwerk verwijzen. *Don Quichot* en *Gulliver's Travels* zijn intussen ook in bewerking.

De ontwikkeling van de nieuwe media in deze jaren Negentig opende het perspectief om alle vergaarde kennis in principe in te blikken in een CD-ROM. 'Maar daarmee is pas de eerste stap gezet' zegt Top, 'de toekomst is aan Internet. En we moeten leerlingen leren dáármee te werken. En dat kunnen ze ook: technologie is inherent aan onze cultuurbeleving - telefoon, radio, TV, dat vinden we al zo gewoon, de computer heeft de mogelijkheden geweldig uitgebreid; ze zet onze wijze van communiceren en informeren op zijn kop'.

Omdat je zo ontzaglijk veel materiaal overal vandaan haalt, wordt de vervaardiging van bijvoorbeeld een CD-ROM buitengewoon kostbaar. Vandaar dat Gent het materiaal nog niet op deze wijze voor derden toegankelijk heeft gemaakt. Maar de voordelen zouden inhoudelijk groot zijn, met name als men leerlingen zelfstandig wil laten werken. Want, zoals Top zei:

- Alles wat je totnut toe als docent bij elkaar moet scharrelen voor een multimediale les - boek, video, audiocassette, overheadprojector en scherm - is hier bijeengebracht.
- De media blijken elkaar in de perceptie van de leerlingen te beïnvloeden.
- Leerlingen kunnen zelf interactief reageren en van hun fouten leren.
- Er is sprake van de zogenaamde 'hypertext': in plaats van een lineair te lezen tekst van a tot z is een stuk tekst op schermgrootte verbonden met andere teksten en informatie. Je zult meer associatief werken en kunnen stilstaan bij bepaalde passages van een roman.

Een schermbeeld laat iets zien van de aanpak:

Don Quichot de la Mancha				
<i>Cervantes</i>	<i>De roman</i>	<i>Literatuur</i>	<i>Kunst</i>	<i>De lezer</i>
<i>en zijn tijd</i>	synthese	vertalingen	film	receptie
leven	aantekeningen	bewerkingen	tv,dans	
werken	fragmenten	invloeden	theater	over/rond
tijd			beeldend	
	bibliografie			

Wezenlijk is dat het materiaal op vele manieren gebruikt kan worden. Robinson Crusoe kan bijvoorbeeld een rol spelen in een thematisch project 'Reizen'. Daarbij laat je zien of ontdekt de leerling hoe volstrekt anders in Defoe's tijd de beleving van een 'onbewoond eiland' was dan nu met de moderne communicatiemiddelen. Studenten in de Gentse lerarenopleiding leren dat niet alleen grote achtergrondkennis noodzakelijk is wil je op deze manier met leerlingen werken, maar je ook het vermogen moet ontwikkelen om de interactie dynamisch gestalte te geven.

Tsjip-lezers zullen deze problematiek herkennen uit de bijdrage van Frits Schulte (Katholieke Leergangen Tilburg) in *Tsjip* 6/1. Het Tilburgse CD-ROM-project rond Alice Walkers *The Color Purple* lijkt verder gedidactiseerd te zijn en meer voor zelfstandig gebruik door leerlingen in aanmerking te komen dan het Gentse. Beide initiatiefnemers bleken overigens desgevraagd geen kennis te hebben van het experiment van de ander.

### Vakoverstijgend literatuuronderwijs in Best

Opgewarmd door Tops verkwikkende uitleg van een enthousiasmerend project hadden de docenten Nederlands ook wel oren naar het verslag dat twee docenten uit Best gaven van hun vakoverstijgend literatuuronderwijs. *Ton Kox* en *Bart Noot* zijn bezig voor Meulenhoff hun aanpak op papier te zetten. Deze wijkt in wezen niet af van eerder in Tsjip beschreven experimenten in Uden (voormalige Rivendell College) en Nijmegen (Lindholt College), maar is verder gevorderd in verslaglegging en daardoor voor derden bruikbaar.

*Ton Kox* legde het uit. Alle literatuurmethoden hebben min of meer dezelfde indeling in zes of zeven perioden: middeleeuwen, Renaissance, Verlichting, romantiek, soms realisme, moderne tijd vóór 1945 en moderne tijd na 1945. Ook Kox en Noot gaan in hun opzet uit van deze indeling (minus het realisme). Zo krijgt de leerling per periode een katern, dat bestaat uit vijf hoofdstukken waarin bepaalde aspecten worden behandeld. Een docent geeft een hoorcollege van max. 30 minuten voor alle leerlingen van het betrokken jaar, waarbij leerlingen leren aantekeningen te maken en hoe ze het bij het college horende hoofdstuk moeten bestuderen. De literatuurtoets gaat over de vijf colleges en de daarbij behorende hoofdstukken. Bij elk katern hoort één opdracht. Om het concreet te maken: voor de romantiek zijn als onderwerpen gekozen: 1. het tijdperk als zodanig, 2. liefde en erotiek, 3. het kind, 4. vorm en inhoud van de romantische literatuur en 5. de combinatie religieus gevoel, muziek en tuinaanleg. Veel docenten die de lesstof voor de romantiek bepalen, zullen zich in deze selectie kunnen vinden, lijkt me.

### Twee vakoverstijgende projecten

*Bart Noot* lichtte in het bijzonder twee vakoverstijgende projecten toe. Om tot geïntegreerd literatuuronderwijs te komen voorzag hij vier stappen:

1. stem de bestaande leerplannen op elkaar af, verdeel de taken om dubblures te voorkomen;
2. organiseer kortdurende projecten geïntegreerd literatuuronderwijs;
3. kom door intensievere samenwerking tot algemene literatuurlessen;
4. en ga over tot geïntegreerd literatuuronderwijs.

Hij stelde vast dat je bereid moet zijn minstens eenmaal per maand te vergaderen en dat je dan de volgende zaken moet regelen:

1. een thema kiezen en dat afbakenen;
2. organisatorische kwesties regelen;
3. materiaal bijeenzoeken voor de syllabus;
4. je doelstellingen nader bepalen;
5. de lesplannen op elkaar afstemmen;
6. de activiteiten voor buiten de lessen organiseren;
7. de presentatie van het project aan leerlingen, collegae en schoolleiding;
8. de toetsing van het project;
9. de evaluatie van het project.



'Leerlingen vonden het zó leuk, dat ze niet wisten of ze er wat van geleerd hadden. Want ja, leren is per definitie niet leuk, en dus, als het wel leuk is, heb je niks geleerd'. Zo zijn wij geconditioneerd.

Aan het eerste project 'Romantiek' werkten alleen de talendocenten mee. Ieder vak koos een of meer genres. Men werkte hier in projectweken, waarbij per vak per week 3 lessen werden verzorgd. Leerlingen kregen vier typen opdrachten te verwerken: tekstbestuderingsopdrachten, tekstervaringsopdrachten, evaluatieve /reflectieve opdrachten en productief-creatieve opdrachten.

Een probleem met deze opdrachten, vonden deelnemers aan de workshop, is dat zij al gauw veel te omvangrijk zijn voor de tijd (3 tot 8 uur) die ervoor staat. Zo nodigen de docenten met opdracht 4 de leerlingen uit om in realistische liefdesromans uit de 19e-eeuw naar een passage te zoeken die het verband laat zien tussen het uiterlijk en het innerlijk van de hoofdpersonen. En vervolgens moet dan een passage uit *Het huis Lauernesse*, *David Copperfield*, *Effi Briest* of *Madame Bovary* vergeleken worden met een verhaal uit de Bouquet-reeks 'en let daarbij bijvoorbeeld op de kleur haar van de vrouwen en het postuur van de mannen.' Dat is een heel karwei, vooral als er echt van vakoverstijging sprake is en leerlingen niet één, maar meer van deze romans zo bekijken.

Een persoonlijke waarneming van uw reporter: Sommige opdrachten doen in hun productief-creatief karakter meer denken aan de activiteiten die Theo Rensman en Hans Lakwijk in de jaren Zeventig in het Jeroen Bosch-college te 's-Hertogenbosch ontplooiden dan aan de sterk op de genres gerichte methode van Günter Waldmann. Daartegen kwam destijds nogal veel verzet.

Het tweede project betrof de Middeleeuwen en hierin werkten docenten Nederlands en moderne vreemde talen samen met aardrijkskunde, geschiedenis en kunstgeschiedenis. Het is, denk ik, nuttig om hier weer te geven wat ieder vak bijdroeg. Aardrijkskunde kwam met verhalen van reizigers en kaartbeelden, geschiedenis met ketterse bewegingen, kunstgeschiedenis met handschriften en miniatuurkunst. Engels tekende de middeleeuwse maatschappij aan de hand van *de Canterbury Tales*, Duits de ridderperiode met het *Nibelungenlied* en *Faust*, Frans vertelde over humor in de middeleeuwen en liet de leerlingen *farces* vertalen - de beste vertaling werd gedramatiseerd onder leiding van een ervaren acteur. Nederlands tenslotte schonk aandacht aan heksengeloof aan de hand van *Marieken van Nieumeghen* en de klucht *Die Hexe*. Op zichzelf kun je zulke opdrachten ook in de oude jaargangen van *Bonaventura* en *Levende Talen* terugvinden, maar de combinatie van verschillende vakken, dáár gaat het tenslotte om.

### Een nuchtere Oldenzaalse aanpak

Opgewekt en energiek stapte tenslotte de coördinator van de culturele activiteiten aan het Oldenzaalse Thij-college naar voren. Met nuchterheid de mensen uit Twente eigen gaf *Joke Klumper* aan hoe pragmatisch ze op haar school de nieuwe ontwikkelingen aanpakken. Voor het vakoverstijgend project dat men naar de periode waarin het plaatsvindt 'septemberproject' heeft genoemd, 'gaat

de school niet op zijn kop'. Als coördinator heeft zij met twee aspecten rekening te houden: ten eerste het aanbod aan culturele activiteiten in en buiten de school - aangeduid als CAT (Culturele Activiteiten Thijcollege), waarop de leerlingen een abonnement hebben van 10 voorstellingen, en ten tweede de lessen op school. De docenten hebben een scholingstraject doorlopen, waarin onder andere het leesdossier uitvoerig ter sprake kwam, en voorts beslist moest worden over het thema van de projectperiode. 'Na wat heen-en-weergeklets besloten we in de laatste tien minuten het thema "romantische liefde" te kiezen'. Ja, u lacht nu, maar zal het niet dikwijls zo gaan?

In het project zijn de doelstellingen van CKV1 ondergebracht zoals deze eerder in dit tijdschrift zijn beschreven (zie *Tsjip* 5/4). Elk vak zorgde voor 6 lesbrieven over de romantische liefde en de leerlingen hebben door de deelname van Nederlands, Engels, muziek, tekenen en CKV1 ieder minstens 3 uur per week, in totaal dus minstens 18 uur.

Dat CKV-uur dient om de losse eindjes aan elkaar te knopen en de leerlingen die een bepaald vak niet hebben gehad in zelfwerkzaamheid bij te spijkeren. Klumper maakte duidelijk dat men op haar school wil aansluiten op de bij de docenten aanwezige deskundigheid. En dat werd door de deelnemers aan de workshop het beste idee van de dag gevonden. Voor eigen deskundigheid hoeft je tenslotte niet bang te zijn. Een docent is een professional en dat wil hij weten ook.

### Klinkende kunstzinnige uitsmijter

Tot slot klonk er muziek en werd er voorgedragen. Voor veel docenten uit Amsterdam en omgeving is De Rode Hoed, waar poëziecursussen gegeven worden en leerlingen aan het schrijven worden gezet, een vertrouwde instantie.

Zoals in het Sireneproject Arnhem-Nijmegen medewerkers van Loesje met leerlingen teksten schreven, zo organiseert De Rode Hoed poëzieprojecten waarin haar medewerkers met jongens en meisjes aan het dichten slaan. Professionals als Bernlef en Leeftang hebben daaraan hun medewerking gegeven en er is al heel wat moois uit voortgekomen. De PoëzieRevue heet het vrolijk en steeds maakt een dichtwedstrijd ('Hoe gelukkig zal hij wezen die den zangprijs winnen zal!' schreef Bilderdijk ooit) deel uit van het één uur durende programma.

Aan het slot van de APS-conferentie zorgden *Ilonka Verdurmen*, *Trijntje Oosterhuis*, *Dette Glashouwer* en *Polo de Haas* van De Rode Hoed samen met leerlingen van de vestiging Berlage van de Amsterdamse Scholengemeenschap Esprit voor een klinkende kunstzinnige uitsmijter. In de sandwich van 'échte' poëzie op muziek (van Judith Herzberg en Ida Gerhardt en van Pisuisse) gaven de jongens en meisjes van Berlage, van wie de meesten nog geen twee jaar in Nederland verblijven, uiting aan hun dichterlijk vermogen. Lichtelijk aangedaan word je als je zo'n pikzwarte jongen in zijn Nederlands de voordrachtjes aan elkaar hoort praten. Of als je luistert naar deze tekst van Hacer en Arzu:

Je zegt dat je van de regen houdt  
maar als het regent doe je je paraplu open  
je zegt dat je van de zon houdt  
maar als hij schijnt, ga je naar de schaduw  
Je zegt dat je van de wind houdt  
maar als het waait, doe je de ramen dicht  
Daarom ben ik bang dat je op een dag gaat zeggen  
dat je van me houdt.

Een puur klankgedicht à la Van Ostaïen en Hanlo's Oote oote boe amuseerde zeer en de zestig tot zeventig docenten wisten weer dat niets onmogelijk is, zelfs niet in de Tweede Fase, wanneer je maar vertrouwen hebt in je leerlingen.

Met iets minder lood in de schoenen zocht men auto of trein op, om, met de nodige slagen om de arm, het heil aan de achterban te boodschappen. Uiteraard niet dan nadat de voorzitter van de SPL, Koos Hawinkels, had gewezen op zijn stichting en het tijdschrift Tsjip en de deelnemers op de hoogte waren gebracht van een mogelijk vervolg in de vorm van de conferentie van 20 september a.s. te Nijmegen over Geïntegreerd Literatuuronderwijs en Culturele en Kunstzinnige Vorming.

