

# Literatuuronderwijs in de tweede fase

Met prit en schaar, p.c. en elkaar een bruikbaar repertoire

*De veranderingen die het literatuuronderwijs in de tweede fase zal ondergaan, zijn voor menig een voorwerp van constante zorg. ‘Hoe moet dat met zo weinig tijd? Hebben we het dan altijd verkeerd gedaan? Zijn de bedenkers van de nieuwe plannen zo gefrusteerd in hun eigen literaire ontwikkeling dat het nu anders moet?’ Alfons G.M. Graafsma maakt er in dit artikel geen klachtenlitanie van, maar waagt een bescheiden poging net als in modern bedrijfsleven een win/win-situatie te creëren voor wat er misschien nog mogelijk is aan literatuuronderwijs in de tweede fase.*

Alphons G.M. Graafsma

De ingrediënten voor literatuuronderwijs in de tweede fase staan in de diverse voorlichtingsbrochures van de SLO duidelijk omschreven en zijn redelijk identiek voor alle talen, althans voor zover het literatuuronderwijs daarin verplicht is. Grofweg zijn het:

- literatuurgeschiedenis voor het VWO;
- een in aantal vastgestelde lijst van literaire werken;
- inzicht in cultuur-historische of maatschappelijke context ervan;
- ontwikkeling van de eigen perceptie en waardering van literair werk, af te lezen uit het leesdossier;
- samenhang en overeenkomst van het aangeboden met de andere talen;
- een min of meer vast begrippenapparaat.

De brochures voor Nederlands, Engels en Frans/Duits zijn dan weliswaar afzonderlijk uitgegeven, maar er wordt voor het letterkunde-onderwijs een duidelijk onderlinge binding gesuggerd. De vraag wordt: valt dit alles te

combineren? Wat verwacht ‘men’ van de diverse docenten die dit over het voetlicht moeten brengen? Hoe is het mogelijk ondanks de beperkingen een win/win-situatie te ontwikkelen? Zijn er handboeken die daartoe mogelijkheden bieden? Betekent ‘zelfstandig leren’ in dezen niveauverlaging?

### Samenwerking

De moeilijkste hobbel bij de inrichting van het literatuuronderwijs ‘nieuwe stijl’ – want zo kan men dat gerust noemen – is de niet letterlijk voorgeschreven, maar wel gesuggereerde aanbeveling tot samenwerking van de docenten uit de diverse talen die letterkunde-onderwijs te verzorgen hebben. De indruk bestaat, ook door de invoering van het vak Culturele en Kunstzinnige Vorming, dat Nederlandse, (of Duitse, Franse, Engelse) letterkunde als een op zichzelf staand zelfstandig vakonderdeel een gepasseerd station is. Het is heel goed denkbaar dat er straks een nieuw vak komt dat *Culturele,*

*Kunstzinnige én Literaire vorming* heet. Zo ver is het nog niet, al wordt ook bij CKV samenwerking met de diverse talen aanbevolen. Maar – met alle respect voor CKV – de docenten die het letterkunde-onderwijs nieuwe stijl gaan verzorgen, moeten eerst samen overleg plegen over wat zij zullen aanreiken om liefde voor en inzicht in de literatuur te bewerken. Een school is er naar mijn mening bij gebaat

1. als men nu al – bij wijze van spreken – kiest voor een gezamenlijk vak letterkunde;
2. als men uit verschillende taaldisciplines die docenten kiest die zich samen met dat letterkunde-onderwijs bezighouden;
3. kortom als men kiest voor samenwerking.

Daaruit zal dan een gemeenschappelijk curriculum letterkunde ontstaan. De docenten Nederlands zullen hierbij een verantwoordelijke rol spelen vanwege het feit dat zij verder dan hun eigen vak zullen moeten gaan werken, zeker zolang de docent ‘algemene letterkunde’ er nog niet is. Binnen het huidige eisenpakket zal het bijzonder moeilijk zijn voor de docenten vreemde-talen pragmatisme (*Wat begrijpt de leerling in een vreemde taal?*) en niveau (*Ben ik als docent niet te simplistisch bezig?*) te combineren. Echter, als men verantwoordelijkheden durft te delen en kan aansluiten op wat in andere lessen aan de orde

is geweest, kan men zelfs via proefwerken en schoolonderzoek door de samenstelling ervan een aantal cijfers en beoordelingen verkrijgen voor elke taal afzonderlijk zo lang dat nog gevraagd wordt.

**Voorwaarden**

Om tot een verantwoorde samenwerking te komen is het nodig dat de docenten die tot nu toe het literatuuronderwijs van hun taal hebben verzorgd, dit zo precies mogelijk aan elkaar bekend maken. Dat is nu niet uit het schoolwerkplan af te leiden, omdat die hierin niet concreet genoeg is. Er is een systematiek van inventarisatie nodig op basis waarvan ieder van de betrokkenen te weten komt wat er op zijn of haar school aan letterkunde wordt gedaan.

- Dus eerst een inventarisatie voor elke taal van:
- het begrippenapparaat dat wordt aangereikt
  - de teksten die daarbij worden gebruikt en waarmee geoefend wordt;
  - de relatie ervan met de oude en/of dichtbijge geschiedenis;
  - de onderscheiden thematieken en/of stromingen die behandeld worden;
  - de aanbevolen boeken ten dien aangaande voor literatuurlijst en leesdossier;
  - de verplichtingen ten aanzien van het bijhouden en invullen van het leesdossier waarbij zelfreflectie vooralsnog de voornaamste eis lijkt.

Deze inventarisatie zal ervoor zorgen dat elke docent die tot nu toe in zijn uppie of binnen zijn vakgroep zijn eigen ‘literatuurkrent’ of ‘krenten’ uit die ‘pap’ mocht halen, daarmee nu naar buiten komt. Sommigen zullen dit misschien als een inbreuk op hun persoonlijke leerstijl ervaren, maar er is geen andere weg. Het gaat om het letterkunde-onderwijs van de leerling

en niet enkel om het plezier van de docent die zo heerlijk kan lesgeven in... vult u maar in. Of is daarvoor ‘straks’ toch nog een mogelijkheid aanwezig?

Zo’n algemene inventarisatie zal een beeld geven van wat men ‘hic et nunc’ samen aan literatuuronderwijs doet. Er ontstaat een ‘totaalbeeld’, nog wel gebaseerd op de oude les- en tijdverdeling, maar toch. Men weet wat er gebeurt op deze school. Op basis van deze inventarisatie kun je dus vaststellen wat er nu aan de orde komt. Met deze kennis kun je een overzicht maken van wat er straks aan de orde zou moeten komen aangaande:

- begrippenapparaat;
- letterkundige geschiedenis;
- stromingen en thematieken en
- eisen aan het leesdossier.

Zoals het begrippenapparaat nu al vooral naar de docent Nederlands verhuisd is, zullen de beperkingen in de tijd voor het letterkunde-onderwijs bij de andere talen ervoor zorgen dat het brede kader waarin alles moet passen niet bij herhaling verteld kan worden. Wat kan nog wel en wat niet? Wat is taalgebonden en wat kan samen genomen worden? Een gezamenlijke discussie op basis van het verkregen overzicht zal duidelijk maken dat er nu overlappingsen plaatsvinden, die straks niet meer kunnen. Min of meer gelijke accenten in de letterkundige geschiedenis, de het ‘eigen’ land overstijgende stromingen en thematieken, eisen aan een gezamenlijk leesdossier moeten vooraf gekozen zijn en als taak/module uitgewerkt zijn.

Geen enkele docent kan nog (in zijn eentje) doorgaan op de oude manier. De beeldvormende discussie op basis van de inventarisatie zal gaandeweg besluitvormend worden: wat kan er eigenlijk nog wel? In de overwegingen

van alle betrokkenen zal primair nog wel ‘de eigen krent’ verdedigd worden, maar na verloop van tijd zal blijken dat toch een andere constellatie nodig is. Daarbij zal dan volgens mij ook te voorschijn komen dat er – zelfs bij samenwerking van de verschillende vakgroepen – door de beperking van de tijd voor letterkunde slechts een bescheiden aanbod mogelijk is. Voor die leerlingen die Duits en/of Frans niet als profieldeel kiezen wordt het al helemaal weinig. (Of mag dan vanuit CKV enige tijd gereserveerd worden om het toch al bescheiden algemene literaire aanbod voor alle leerlingen gelijk te maken?).

Er is nog een element dat pas in het studiehuis zichtbaar wordt. De brochure Frans/Duits maakt duidelijk dat er straks docenten zijn die slechts het gemeenschappelijk deel Duits en/of Frans aan een bepaalde groep eindexamenkandidaten onderwijzen. Dus geen letterkunde! Dat suggereert een nieuwe mogelijkheid: ook voor Nederlands en Engels kunnen er dan docenten komen die aan hun examenleerlingen geen letterkunde-onderwijs geven. Ik kan me trouwens wel voorstellen dat er ook nu al docenten zijn die beter zijn in het lesgeven van andere onderdelen van hun vak dan in letterkunde. En dat ook liever zouden doen. Het omgekeerde is natuurlijk ook mogelijk. In de nieuwe constellatie van het studiehuis moet men mijns inziens met de specifieke bekwaamheden van eenieder zeer zeker rekening houden. Kort en goed, de docent letterkunde lijkt er aan te komen!

**Mogelijkheden**

De letterkundige samenwerking van Nederlands en de moderne talen zal bij de invulling en de vaststelling van een gemeenschappelijk programma met

twee zaken rekening moeten houden. Dat zijn de letterkundige geschiedenis voor het VWO en daarnaast voor HAVO én VWO een inzichtelijk beeld van de literatuur van de twintigste eeuw.

Voor de oudere, letterkundige geschiedenis voor het VWO zal waarschijnlijk voor de trits Middeleeuwen, 16<sup>e</sup>, 17<sup>e</sup> en begin 18<sup>e</sup> eeuw, Romantiek en Verlichting gekozen worden. Drie taken (lessenreeksen bestaande uit inleidingen, toelichtende teksten en oefeningen, proefwerken en eindexamens) kunnen daartoe ontworpen worden. Maar hoe moeten die gemaakt worden? Eerst is controle nodig van de gezamenlijke inventarisatie. Een uitstekend hulpmiddel daarbij is een synchronisch overzicht van de West-Europese literatuur. Een voorbeeld daarvan is te vinden in *Lodewicks Literatuurgeschiedenis en bloemlezing, deel I*. Als dan vaststaat wat men in deze taken/modules wil behandelen, kan men aan het werk. Uit de tot nu toe gebruikte afzonderlijke boeken voor literatuur en/of uit eigen kennis kan men een taak samenstellen. Dat betekent dus: schrijven, knippen, plakken, kopiëren en – heel legitiem – zo nodig ernaar verwijzen op de taakkaart. Dit vergt allemaal veel overleg en kost tijd. Niettemin het resultaat is belangrijk. Gezamenlijk heeft men dan – als taak/module – een eigen summiere literatuurgeschiedenis ontwikkeld waarin topics van elke taal aanwezig zijn op basis van gemeenschappelijk overleg en gemeenschappelijke keuze.

Het kan bij dergelijke algemene inleidingen volgens mij geen kwaad grootheden uit de literatuur die niet ‘gecoverd’ wordt door (een van) de talen die een leerling gekozen heeft, toch onder zijn aandacht te brengen. Ik denk dan, als voorbeeld, bij een algemene, inleidende taak op de Middeleeuwen naast Van de Vos Reinaerde en de Canterbu-

ry Tales aan de Edda, La chanson de Roland, Chrétien de Troyes, het Nibelungenlied, Dante, Petrarca en Boccaccio om er maar enkele(n) te noemen. Pas als algemene kenmerken, historische informatie en niet eng nationalistische kenmerken van de Middeleeuwen in een algemene inleidende taak bij elkaar zijn gebracht, kan de taalspecifieke uitwerking ervan plaatsvinden, bijvoorbeeld een taak Arthurrromans of een taak ‘chansons de geste’ et cetera. Het zal duidelijk zijn dat algemene inleidingen vooraf moeten gaan aan ‘zelfstandig leren’. Naar mijn idee zouden dat hoorlessen moeten zijn. Deze hebben tevens tot doel te anticiperen op de diepgang die men in het deel ‘zelfstandig leren’ anders node zal missen.

Praktisch gesproken zou zo’n inleiding en uitwerking het volgende, globale beeld kunnen hebben:

Vwo	Nederlands	Frans	Duits	Engels
Middeleeuwen				
Algemene inleiding en oefenmateriaal	Ja	Ja	Ja	Ja
Taalspecifiek: oefen-teksten en boeken	Ja	Profiel-afhankelijk	Profiel-afhankelijk	Ja
Proefwerk algemeen	Ja	Ja	Ja	Ja
Leesdossier	Ja	Profiel-afhankelijk	Profiel-afhankelijk	Ja

Indeling, verdeling, accenten

Ingewikkelder wordt het bij inzicht in de letterkunde van deze eeuw. Naar mijn idee heeft dat vooral te maken met de keuze voor een thema-bepaalde literatuurbenadering die de historie en/of maatschappelijke context buiten beschouwing laat. Thema’s als ‘verloren liefde’, ‘persoonlijke vlucht’, ‘seksualiteit’, ‘ouder-kind-relatie’, ‘verslaving’ et cetera sluiten dan wel aan bij de belevingswereld van jongeren, maar

staan op zichzelf en los van de literaire wereld waaruit ze te voorschijn gehaald zijn.

Er bestaat een goede mogelijkheid om én thematisch te werk te gaan én toch structuur aan te brengen in de literatuur van de twintigste eeuw. Ik heb daartoe geprobeerd een sjabloon te ontwerpen dat mij voor iedereen toegankelijk lijkt. Zo’n sjabloon heeft als voordeel dat iedereen eenzelfde ‘helicopterview’ heeft. Ik geef hier mijn overwegingen.

In onze zuilenmaatschappij zijn vijf zuilen aan te wijzen: Christendom, Socialisme en Communisme, Liberalisme, Jodendom en Allochtonen. (Ik doe dit in navolging van wat ik las in *Geschiedenis van het persoonlijk leven*, deel 5, uit het Frans vertaald en verschenen bij Uitgeversmaatschappij Agon BV in 1990. Alleen het Liberalis-

me is in dit boek niet apart als zuil genoemd, maar als geesteshouding die enkel een humanistische richting van denken en voelen wil representeren, lijkt mij dit een eerlijke toevoeging.) Alle boeken die deze eeuw verschenen zijn, kan men met een beetje goede wil bij een van die zuilen onderbrengen. De reden waarom men dat doet kan ‘boekinhoudelijk’ of ‘schrijverbepaald’ zijn; men kan zelf zijn keus bepalen. Deze zuilen zijn niet alleen in Neder-

land aan te wijzen; ze bestaan ook in de ons omringende landen.

Naast een verticale scheiding is er ook een horizontale verdeling nodig om tot een bruikbaar sjabloon te komen. Er vallen grofweg drie scheidslijnen te trekken: de Tweede Wereldoorlog, de emancipatiebeweging van de jaren zestig en de opleving van de moraal in de jaren tachtig. (New Age, als men wil.) Zo ontstaan er voor deze eeuw vier aandachtsvelden. De onderwerpen die de aandacht krijgen bij iedere scheidslijn kan iedereen voor zichzelf formuleren; ik heb gekozen voor de volgende:

- Voor Wereldoorlog II:**
- nooit zo'n oorlog meer als W.O.I;
  - de crisis van de jaren dertig en de grote werkloosheid;
  - opkomst van ook in West Europa van het Communisme;
  - opkomst en belangstelling voor de film;
  - 'groots en meeslepend willen leven';
  - een nieuwe wereld opbouwen, ondanks de crisis.

- Na Wereldoorlog II:**
- de gevolgen van de genocide van de Joden, Zigeuners, homoseksuelen, gehandicapten;

- de mogelijkheid tot vernietiging van de gehele mensheid (atoombom op Hiroshima en Nagasaki);
- de bezinning op het eigen bestaan;
- de vlucht in het experiment en het zoeken naar nieuwe werkelijkheden;
- de verwerping van de gevestigde orde zoals deze voor deze oorlog bestond.

- De emancipatiebewegingen van de jaren zestig:**
- de oorlog in Korea, Hongarije en Vietnam;
  - de protestdemonstraties hiertegen en de flower power beweging;
  - studentenvakbonden en de studentenopstand van 1968;
  - de tweede emancipatiegolf (Dolle Mina's en het baas-in-eigen-buik-streven);
  - emancipatie van de homoseksuelen.

- De hernieuwde opleving van de moraal vanaf de jaren tachtig:**
- de invloed van filosofen als Paul Ricoeur en Emmanuel Levinas;
  - de erkenning van het bestaan van de ander;
  - het 'verbeter de wereld; ga uit van de ander';
  - einde van het ik-tijdperk.

Op basis hiervan maakte ik onderstaand sjabloon.

**Overzichtelijkheid**

Het is nu mogelijk om met de al eerder gemaakte algemene inventarislijst van literaire onderwerpen, begrippen en wat-al-niet een invulling voor HAVO en voor VWO vanuit elke taal te maken. Uiteraard moet dit sjabloon dan op groot formaat uitgevoerd worden. Rekening houdend met de beschikbare tijd kan men vervolgens gaan strepen en samenvoegen. De werkwijze daarna wordt dan identiek of bijna identiek aan de al eerder gemelde manier voor de oude letterkundige geschiedenis bij VWO. Stromingen of bewegingen die in elke taal de aandacht vragen kunnen samengenomen worden. Hetzelfde geldt voor thema's; daarbij valt nu zelfs een verschil of overeenkomst aan te brengen in land, tijd en groepering. Datgene wat men als school ten aanzien van het literatuuronderwijs verplicht stelt, kan zo duidelijk in het schoolwerkplan opgenomen worden.

De uitwerking hiervan is dan ongeveer gelijk aan het taakmodel/module zoals hiervoor geschetst voor de letterkundige geschiedenis bij VWO. Eerst moet er een taak gemaakt worden die een algemene inleiding is op de letterkunde van de twintigste eeuw. Op basis daarvan moet de hiervoor geschetste

	Christendom Communisme  ne/fr/du/en	Socialisme/  ne/fr/du/en	Liberalisme  ne/fr/du/en	Jodendom  ne/fr/du/en	Allochtonen- dom  ne/fr/du/en	Thematieken en/of stromingen door de school gekozen
Literatuur tot 1939						
Literatuur tot 1960						
Literatuur van na de jaren zestig						
Literatuur van na de jaren tachtig						

sjabloon voor alle leerlingen duidelijk worden met teksten en oefenmateriaal, met de kenmerken van elk zuil en van elke periode. Het verwerken van deze taak (die hoort te starten met hoorlessen) zal alle leerlingen van het begin af aan duidelijk maken dat de verplichte boekenlijst echt maar een flauwe afschaduw is van wat er in totaliteit aan boeken te lezen is. De inleidende taak en de verplichting vervolgens tot het lezen van een boek staat dus in dienst van de eigen ontwikkeling: inzicht en literaire kennis van een bepaalde periode, ontwikkeling van eigen smaak en persoonlijke reflectie. Om dit alles te bewerken lijkt het mij vooralsnog raadzaam de inleidende taak uit te splitsen in vier (horizontaal) of vijf (verticaal) elkaar aanvullende taken.

Deze algemene taak (taken) vangt enigszins het grote gebrek aan historische kennis op. Er valt mee te werken zowel landelijk als Europees. Relevante stromingen of bewegingen zijn niet meer eng nationalistisch, maar accentueren bijvoorbeeld het belang van Dada en het expressionisme, van het existentialisme, van flower power en emancipatie en van de New Age-beweging. Zo'n ingevuld sjabloon is eenvoudig te herkennen en van buiten te leren. Bovendien leent het zich uitstekend om met behulp van teksten bepaalde stromingen of richtingen duidelijk te maken. Daarbinnen kan men ook aandacht geven aan het aanleren van het begrippenapparaat dat leerlingen zich eigen moeten maken. En misschien het meest belangrijke: men dwingt door zo te werken leerlingen hun boeken en teksten in de tijd gespreid te lezen. Dat staat dan vooral in dienst van de eigen smaakontwikkeling en voortgaande persoonlijke reflectie.

#### Takenbank

Men kan met die boeken en teksten dieper ingaan op bepaalde schrijvers, thema's of stromingen, eventueel landbepaald. Dat worden dan taken die bestaan uit een inleiding op een bepaald thema, een bepaalde schrijver of een bepaalde stroming of richting. Bovendien kunnen deze zo samengesteld worden dat ze bijvoorbeeld zowel over Nederlandse als Engelse literaire onderwerpen gaan, daar deze twee talen voor iedereen verplicht zijn. Ook kan men een taak met een 'vier-talendichtheid' ontwikkelen en aanbieden. Daarnaast blijft natuurlijk de beperking tot een onderwerp in een taal mogelijk. Er ontstaat al werkend een takenbank waaraan elke docent naar eigen kwaliteit en belangstelling zijn steentje bijdraagt juist op dat terrein of die terreinen waarin hij goed is. Persoonlijk lijkt het me in deze opzet heel aantrekkelijk juist die taak die past bij de eigen leerstijl (die men dus waarschijnlijk zelf geschreven hebt) bij een grote groep leerlingen onder de aandacht te brengen en hen daarbij te begeleiden. Zo haalt iedere docent door het maken van zijn eigen specifieke taken – in het verkleinde gebied van het letterkunde-onderwijs – zijn krent uit de pap.

Als alle docenten enthousiast taken beginnen te schrijven, kan het natuurlijk zijn dat niet al die taken direct aan de beurt komen. Dat hangt af van de inrichting van en keuzevrijheid in het curriculum. Het is ook denkbaar dat leerlingen na een inleiding uit verschillende taken kiezen. Een en ander is afhankelijk van de vrijheid die een school biedt. Wel lijkt mij het raadzaam iedere taak met toelichtende teksten ook te voorzien van een aantal titels van boeken die geheel of gedeeltelijk passen bij juist deze taak. Een leerling kiest dan min of meer 'geclausuleerd', maar de uiteindelijke leeslijst

wint ten gevolge van het vooropgezette curriculum aan duidelijkheid.

Men merkt waarschijnlijk dat met uitvoering van het bovenstaande het geheel van het letterkunde-onderwijs toch niet is overgeheveld naar één letterkundedocent. Het is een poging mijnerzijds om duidelijk te maken dat men – wat iedere taaldocent tot nog toe in zijn eentje deed voor zijn eindexamenkandidaten – door combinatie en gedeelde verantwoordelijkheid gezamenlijk en geïntegreerd kan onderwijzen. Voor algemene inleidingen en algemene taken is dat waarschijnlijk zonder meer duidelijk. Maar ook voor meer specifieke taken is dat ook mogelijk, als men het totaal maar niet uit het oog verliest. Wel is cijfergeving en beoordeling, waar taken taaloverschrijdend zijn, geen eenmanszaak meer. Het is de vraag of dat een probleem is.

#### Identiteit en taakmodel

Tot slot nog twee belangrijke zaken.

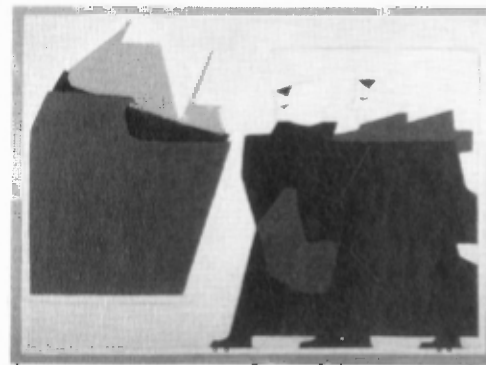
1. De inventarisatie van wat op een school aan letterkunde-onderwijs gedaan wordt zal blijken van school tot school verschillen. Dat verschil is te verklaren uit de identiteit van juist deze school. Zo kan men in de verplichte boekenlijst, in het materiaal dat men aanreikt om stromingen, richtingen en thematieken te verduidelijken heel bewust een eigen gezicht laten zien en zelfs verder ontwikkelen. Keuzes die men maakt, worden bewuster gedaan.
2. Het tweede betreft het taakmodel. Het behoeft waarschijnlijk geen betoog, maar gelijkheid van opzet lijkt me hierbij erg belangrijk. Doelstelling, plaats-tijd-datum van de instructie, docent, tijdsindicatie voor oefen- en toepassingsmateriaal en afsluitende toets lijken me hierbij nodig. Dat daarnaast vormgeving ook een belangrijke rol speelt

spreekt vanzelf. Al werkend zal men constateren dat er een databank van taken ontstaat op basis waarvan eenvoudig per leerjaar en leergang te variëren valt.

Zo is letterkunde-onderwijs geen eenmanszaak meer, maar winnen de leerlingen, de letterkundedocenten en de school ermee en houdt men de vinger aan de pols om niveauverlaging te voorkomen. ■

Meer dan ooit van belang, nu in de tweede fase naar het oordeel wordt gevraagd over literatuur en andere kunsten, een boek vol informatie en concrete opdrachten:

## DE KUNST VAN HET RECENSEREN VAN KUNST wam de moor



Een nuttig werk voor de docent bij de voorbereiding van het onderdeel recenseren en het gebruik van kunstrecensies. Een handige oplossing voor de leerlingen die zelfstandig kunnen werken met dit boek.

Maak geen kopieën, maar gebruik het boek zelf. Minstens tien exemplaren in de mediatheek!

Aantal bladzijden: 254. Geïllustreerd. Prijs: f 34,50. Verkrijgbaar bij de boekhandel of bij Uitgeverij Coutinho, Slochterenlaan 7, 1405 AC Bussum. Bel: 035 - 694 99 91 of fax 035 - 694 71 65.