

ROLLENSPEL IN HET SCHOOL-ONDERZOEK

rollenspel

In examenklassen lijkt onderwijs in spreek- en luistervaardigheid extra moeilijk. Alles en iedereen is gericht op het examen. Spreek- en luisteronderwijs dreigen te verschrallen tot (oefenen voor) een stukje school-onderzoek.

Moet dat nou zo? Jan Schlebusch, leraar aan het Isala-college in Silvolde, vindt van niet.

Wat je nu, hoop ik, gaat lezen, is een praktijkverslag van spreek- en luisteronderwijs in de hoogste klas van havo en atheneum. Het gaat ook een beetje over toetsingsproblematiek, maar dan meer over een manier om van dat — verplichte — toetsen weinig last en zelfs wel wat gemak te hebben. Dit stuk heeft geen enkele pretentie om de toetsingsproblematiek zelf op te lossen. Toch wil ik beginnen met wat opmerkingen over dat toetsen.

Het toetsen van spreek- en luistervaardigheid

Ik betwijfel of het toetsen van spreek- en luistervaardigheid zin heeft. Een leerling die problemen heeft met praten of met luisteren zal daardoor op school al genoeg in de knel komen. Moet hij of zij tot slot daarvoor nog eens extra worden gepakt?

Verder is het onmogelijk zelfs maar bij benadering een bepaald niveau vast te stellen, dat iedereen zou moeten halen, tenzij je de in werkelijkheid meestal uiterst complexe luister- en spreek-situaties heel sterk vereenvoudigt of reduceert. Maar dat is mijns inziens ongewenst. Spreek- en

luisteronderwijs zou moeten inhouden: het aanbieden van zoveel mogelijk gelegenheid om spreken en luisteren wat bewuster of gericht of gestructureerder te beoefenen, en dat dan in *reële* situaties. Daar heeft een leerling wat aan, daarvoor zal het niveau ook ongetwijfeld stijgen, en het onderwijs is geslaagd naarmate dat is gelukt. Maar hoe meet je dat?

Tja. Ik zal maar eens een paar recente publikaties aanhalen. De Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek stelt, in *Moedertaaldidactiek*, dat een objectieve toetsing van spreekvaardigheid onmogelijk is, en wijst selectie op grond van spreekvaardigheid af (met andere woorden: je moet er geen onvoldoende voor geven)¹. En met betrekking tot luistervaardigheid concludeert *Moedertaaldidactiek* zelfs 'dat beoordeling in feite niet mogelijk is'². In *Levende Talen* van mei 1980 tonen Renée van Bezooijen en L. Boves aan, dat de Toetsverzameling Luistervaardigheid Nederlands van het Cito op tal van punten tekortschiet of faalt. (Terloops wil ik hierbij opmerken, dat bijvoorbeeld het kritisch beluisteren van een op de band opgenomen discussie heel zinvol kan zijn, maar dat je

dan meer bezig bent met taalbeschouwing dan met taalvaardigheid.) Zij signaleren terecht het risico 'dat alom in den lande met een zucht van verlichting gereageerd wordt: Als zelfs het Cito niet in staat is om goede luistertoetsen te maken, kan niemand het en als er geen goede toetsen zijn hoeven we ook geen luistervaardigheid meer te onderwijzen.'³

Gelukkig zijn er toch wel redelijke manieren om met deze netelige zaak om te springen. Zo vind je in *Zeggenschap* van Griffioen en Damsma⁴ en in het al genoemde *Moedertaaldidactiek*⁵ een aantal mogelijkheden, waarbij niet zozeer wordt gemikt op toetstechnische validiteit en betrouwbaarheid, maar meer op zinvol bezig zijn met praten en luisteren. En ook op het Isala-college doen we best iets aardigs; ik ben er tenminste gaandeweg steeds enthousiaster over geworden.

De gang van zaken

Tamelijk in het begin van het schooljaar vertel ik de leerlingen, wat van hen verwacht wordt. Ze moeten in groepjes van drie aan een rollenspel werken. Dat houdt in:

- een probleem(stelling) kiezen;
- zich nader in dat probleem verdiepen;
- daarvan een verslag maken;
- een rollenspel daarover vervaardigen;
- deelnemen aan de uit het rollenspel voortvloeiende discussie.

En daarvoor krijgen ze dan een cijfer.

De groepjes worden samengesteld via openbare loting. Wie wil mag met een ander van groep ruilen, maar dat komt niet zo vaak voor. Tegelijk wordt vastgesteld wanneer elke groep aan de beurt is; gewoonlijk pas na de kerstvakantie trouwens. Kort daarop besteed ik één les aan overleg in de groepen; dat hebben ze nodig om een beetje op gang te komen. En de rest van het voorbereidende werk moeten ze buiten lestijd doen.

Hoe werkt dat?

Vier jaar geleden, toen we hiermee begonnen, was de uitwerking van de thema's meestal erg clichématig. Vaak werd 't meer een gelegenheid om vooroordelen te spuien dan om zich serieus met het probleem bezig te houden. Een rollenspel over abortus, daar draaiden de leerlingen hun hand niet voor om. Dochter zwanger, vader vóór abortus, moeder tegen, en hupsakee, dáár ont-

spon zich reeds een discussie, weliswaar op hoog abstractieniveau, maar vrijwel zonder kennis van zaken, en zonder enig idee van bijvoorbeeld emotionele achtergronden.

Nu kan zelfs zó'n rollenspel z'n nut hebben. In de nabespreking kun je heel wat toelichten, rechtzetten, aanvullen, verduidelijken en voorlichten. Maar op die manier moet het bijna helemaal van jou komen, en dat is toch niet je ware.

We gingen als eis stellen, dat de leerlingen zich meer in het probleem moesten verdiepen, en dan niet alleen theoretisch, maar ook door zelf op onderzoek uit te gaan, met betrokkenen te gaan praten, enzovoort. Dat bleek het ei van Columbus. Het had overigens als effect, dat onderwerpen als abortus en homofilie, tot dan zeer gewild, vrijwel van het toneel verdwenen. Blijkbaar liggen ze nog zozeer in de taboesfeer, dat leerlingen nauwelijks durven gaan praten met een homo, of met iemand die een abortus heeft gehad.

In plaats daarvan zochten ze wat 'veiliger' thema's, en vooral ook vaak thema's dicht bij huis: beroepskeuze; school of werken; spijbelen; conflicten met ouders over kerkbezoek, uitgaan, vakantie, enz.; huiswerk; relaties; werkloosheid. Ongetwijfeld was daarbij vaak hun motief, dat dat het praktische onderzoek erg vergemakkelijkte. Maar desondanks bleek deze werkwijze erg stimulerend en motiverend. Door contact met direct betrokkenen raakten ook de leerlingen bij het probleem betrokken. En onderwerpen, die afgezaagd en uitgekauwd leken, gingen leven. Ik denk hier aan die groep die dan maar eens iets over werkloosheid zou gaan doen (zucht) en vol vooroordelen naar een werklozencentrum trok, en aan hoe fanatiek zij zich in de discussie weerden om hun medeleerlingen iets van de ellende van werkloos zijn duidelijk te maken.

Door de confrontatie met direct betrokkenen lukte het ook beter om in het rollenspel concrete situaties te tekenen, in plaats van de spelers eindeloos te laten theoretiseren. (Dit punt vereist overigens wel wat speciale aandacht van de leeraar.)

Ik durf te beweren dat een goede voorbereiding vrijwel een garantie is voor een goed leereffect, zowel voor de groep als voor de klas. De kwaliteit van die voorbereiding kun je heel goed in de hand houden. Je eist, dat het verslag van de voorbereidende werkzaamheden ruim vóór de speeldatum binnen is. Vind je het te mager, dan stuur je hen er opnieuw op uit, net zo lang tot naar jouw idee

het resultaat wél voldoende is. In uiterste gevallen kun je nog met de speeldatum gaan schuiven. Zo'n verslag kan bevatten: (een) interview(s), de weergave van discussies binnen de groep, één of meer artikelen, andere achtergrondinformatie, een soort logboek, een verantwoording, en wat de groep verder maar in het hoofd krijgt.

Het ontwerpen van het rollenspel

Een rollenspelletje maken hebben mijn leerlingen wel eens vaker gedaan, als ze in de examenklas zitten. Het is ook niet zo vreselijk moeilijk. Ze beschikken bovendien over een instructiestencil (zie bijlage), dat overigens geen 'leergang rollenspel' is, maar een geheugensteun, een middel om met al ooit beoefende kunsten weer aan de slag te gaan.

Het ontwerp moet bestaan uit: probleemstelling plus achtergronden plus spelsituatie, en daarnaast voor elk van de drie spelers apart een rolbeschrijving plus mogelijk extra informatie en achtergronden. Zodoende kunnen de spelers voor elkaar een open boek zijn, maar even goed is het mogelijk dat er met allerlei geheime bedoelingen wordt gewerkt. Dat laatste is één van de redenen waarom niet de ontwerpers zelf hun rollenspel moeten spelen. Andere redenen zijn:

- alleen als anderen het spelen is een spontaan, onafgesproken verloop mogelijk;
- de ontwerpers zijn nu gedwongen een goed doordacht en gestructureerd spel, met niet te magere rolbeschrijvingen, duidelijk op papier te zetten, anders kunnen de spelers er niet mee uit de voeten;
- het benadrukt, dat *niet* de manier van spelen wordt beoordeeld (immers, de spelers krijgen geen cijfer);
- het geeft de ontwerpers wat meer ruimte in de op het spel volgende discussie.

Een paar dagen vóórdat het spel wordt gespeeld probeer ik het nog even met de ontwerpers te bespreken. Soms kan ik dan nog wat adviezen of hulp geven.

Het spel en de discussie

Enfin, het spel wordt gespeeld. Soms klunzig, meestal matig, heel af en toe adembenemend, maar vrijwel altijd boeiend. De klas kijkt toe. Na het spel discussie, onder leiding van een leerling, en met hooguit spaarzame inbreng van mijn kant.

De discussie dient in eerste instantie te gaan over het probleem dat aan de orde is, en pas in tweede instantie, desgewenst, over de kwaliteit van het spel. De spelers nemen aanvankelijk *vanuit hun rol* aan de nabespreking deel. Ze beantwoorden concrete vragen ('Hoe lang ken je dat meisje al?'), verduidelijken of verdedigen hun gevoelens en gedrag ('Hé vader, waarom deed je zo lullig, toen je dochter vertelde dat ze een vriend had?'), vertellen misschien iets over motieven die ze voor hun medespelers hebben geheimgehouden, enzovoort. De ontwerpers van het spel hebben dan natuurlijk ook alle gelegenheid om hun bedoelingen toe te lichten en zich in de discussie te storten. Kritiek op de manier van spelen blijkt dan soms terug te voeren op te onduidelijke instructies. Soms vind ik dat (een deel van) het spel opnieuw gespeeld moet worden, door dezelfde spelers — al dan niet met rolwisseling, of door anderen uit de klas, of door de ontwerpers. Dan treed ik op als spelleider, en geef de opdracht tot herhaling. Op grond waarvan ik zo'n beslissing neem is moeilijk te zeggen; laat ik 't maar intuïtie noemen. De gevolgen zijn tot dusver in elk geval nog niet desastreus. Ook wel eens aardig blijkt: een andere voortzetting laten kiezen, of een onverwachte gebeurtenis inbouwen. Zelfs kun je wel, à la Boal⁶, de toeschouwers mee laten spelen. Een techniek die het Belgische gezelschap Paard van Troje gebruikte blijkt, afhankelijk van sfeer en van vertrouwdeheid met dramatische werkvormen, ook in de klas wel bruikbaar. Je laat dan het spel spelen, daarna nog een keer precies hetzelfde, maar zodra een toeschouwer het met iets oneens is, roept hij 'stop' en neemt vanaf dat punt die rol over, enzovoort. Maar ik dwaal af.

De beoordeling

Tot slot, meestal tegen het eind van de les, soms aan het begin van de volgende, doe ik een beargumenteerd voorstel voor een cijfer voor de ontwerpers. Dat is in ieder geval een voldoende, en die kan ik geven zonder gewetensproblemen, omdat ik me ervan heb verzekerd dat het belangrijkste, de voorbereiding, de toets der kritiek kan doorstaan. Behalve de kwaliteit van de voorbereiding neem ik in aanmerking: hoe het spel in elkaar is gezet; de inbreng in de discussie; en meer in het algemeen hoe goed de ontwerpers zich in het probleem hebben verdiept. De klas kan mijn cijfer accepteren of niet. Als de meerderheid van de

klas het met mijn cijfer oneens is, wat zelden voorkomt, dan stelt de klas het cijfer vast. Hebben we dan een cijfer gegeven voor spreken/of luistervaardigheid? Daar valt over te twisten. Maar in elk geval wél voor een aantal activiteiten waaraan erg veel luisteren en spreken te pas kwam. (Voor de volledigheid: de leerlingen krijgen nóg een Schoolonderzoek-cijfer voor spreken/luisteren, via een discussie; de cijfers tellen elk voor éénviijfde mee.)

Opmerkelijk in deze fase is, dat nogal eens de discussie over het probleem zelf weer hoog oplaait, een soort tweetrapseffect. Dat is dan mooi meegenomen.

Voordelen

Een paar voordelen van deze werkwijze op een rijtje:

- De leerlingen werken projectmatig, in feite doet elke groep een klein project.
- Ze werken met zinvolle thema's.
- Interesse en betrokkenheid zijn verhoudingsgewijs erg groot.
- De leerlingen krijgen veel luister- en spreektraining: overleg en discussies in de groep, interview(s), rollenspel, discussie en nabespreking in de klas.
- Rollenspel-lessen verlopen vrijwel altijd in een plezierige sfeer.
- Ik geef cijfers zonder de zenuwtoestanden die veelal met spreek- of luistertoetsen gepaard gaan (en ze vaak extra onbetrouwbaar maken). Degenen die het spannendste deel voor hun rekening nemen, de spelers van het spel, hebben niet de druk dat 't 'voor een punt' is. En de ontwerpers hebben in hun eigen tempo aan het onderwerp kunnen werken, met de veilige gedachte dat bij redelijke inzet 't hun de kop niet zou kunnen kosten.
- Het 'kost' weinig lestijd. Een klas van 24 levert 8 groepen op. Dat betekent: 2 voorbereidingslessen plus 8 speel- en discussielessen, waarvan enkele dan wel wat zullen uitlopen. Bovendien is die lestijd ook voor de gewone toehoorders goed besteed.
- Al met al ben ik ervan overtuigd, dat het totale leereffect weliswaar niet meetbaar, maar wél groot is, zowel op het punt van vaardigheden, als wat betreft de aan de orde gestelde thema's.

Voorwaarden

Ik denk niet dat iedereen zomaar plompverloren op deze manier met rollenspelen aan de slag kan. Voorwaarden zijn mijns inziens:

- dat de leerlingen vertrouwd zijn met groepswork;
- dat ze een beetje vertrouwd zijn met dramatische werkvormen (zodat bijvoorbeeld een rollenspel niet wordt gereduceerd tot een mini-discussie);
- dat ze wel eens vaker rollenspel-achtige dingen hebben gedaan;
- dat ze een beetje kunnen interviewen.

Met andere woorden: je kunt dit alleen maar gebruiken in een schoolonderzoek, als en voor zover het past bij je lespraktijk. En zo hoort het ook.

Hieronder volgt de inhoud van een instructiestencil 'Rollenspel' zoals dat aan leerlingen wordt verstrekt.

Rollenspel

0. Een rollenspel is een improvisatiespel waaraan situaties, gebeurtenissen en problemen uit de werkelijkheid ten grondslag liggen. De werkvorm heeft iets te maken met drama, met toneel, maar het doel van een rollenspel is niet dat je daardoor beter leert toneelspelen. Via een rollenspel kun je beter inzien hoe 't in de samenleving toegaat, waarom mensen op een bepaalde manier handelen. Je moet met elkaar overleggen hoe je een situatie zo concreet mogelijk voor kunt stellen. Verder moet je je verdiepen in de persoon die je speelt, je heel precies het gedrag van mensen in een specifieke situatie voor de geest halen. Je probeert in het spel een bepaald probleem te laten zien, om er daarna des te beter over te kunnen praten.

De tekst ligt niet vast: de spelers reageren spontaan op elkaar, vanuit hun rol.

Uiteraard is een rollenspel onder meer een intensieve oefening in spreekvaardigheid.

1. functies

a. Je kunt het rollenspel gebruiken om een bepaalde situatie als het ware te 'oefenen': als je een interview moet gaan afnemen, een moeilijk gesprek met bijvoorbeeld een leraar gaat voeren, of iets dergelijks, kun je dat samen met anderen

uitproberen in een rollenspel, waarbij je kunt bespreken of je aanpak voor verbetering vatbaar is. b. Je kunt het gebruiken om via zo'n spel en de nabespreking meer inzicht te krijgen in maatschappelijke structuren, en in de handelwijze en motieven van anderen en van jezelf. De rest van dit hoofdstuk sluit voornamelijk aan bij de laatstgenoemde functie.

2. voorwaarden

Iedereen moet beseffen dat het allereerst gaat om bezig te zijn met reële probleemstellingen, en niet om het amuseren van het publiek. In de groep moet de bereidheid bestaan reële problemen te bespreken. De spelers moeten consequent in hun rol blijven en aan de gespeelde werkelijkheid vasthouden. De toeschouwers moeten het spel nauwlettend, maar zonder zich ermee te bemoeien, volgen, om op een zinvolle manier aan de nabespreking te kunnen deelnemen.

3. soorten rollenspel

- a. spontaan rollenspel: de afloop is ook aan de spelers nog niet bekend op het moment dat zij gaan spelen; ze moeten maar zien hoe het uitpakt. Voordeel: zo is het in werkelijkheid ook.
- b. gepland rollenspel: de spelers spreken af hoe het spel zal aflopen. Mogelijk nadeel: als je bijvoorbeeld al van tevoren weet dat je op het eind toe zult moeten geven, zit je misschien te denken: 'Laat ik maar niet met goede argumenten komen', of je geeft op het laatst — zoals afgesproken — toe, terwijl dat in het spel helemaal niet voor de hand liggend is.
- c. geleid rollenspel: de spelers volgen opdrachten en aanwijzingen van een spelleider.

4. opzet

NB Op de hieronder beschreven fasen en mogelijkheden zijn tal van varianten denkbaar.

- a. Probleemstelling. Je hebt of kiest een probleem.
- b. Het ontwerpen van een spelsituatie. Het probleem moet speelbaar worden gemaakt, met andere woorden je kiest een situatie die door dat probleem wordt beheerst, en die je kunt spelen. Bijvoorbeeld: het probleem van geweld van voetbalsupporters kun je aan de orde stellen in een gezin (Jantje krijgt van moeder op de kop omdat hij weer gevochten heeft; of Jantje is er helemaal niet: hij verblijft in het ziekenhuis, etc.), in een vergadering van de supportersvereniging, in een

rechtbankscène, op de tribune, enzovoort, dus keus genoeg.

Beschrijf de beginsituatie van het rollenspel zo nauwkeurig mogelijk. Daarbij hoort ook een nauwkeurige beschrijving van de voorgeschiedenis, voor zover voor het spel van belang.

Soms is het handig 'beginzinnen' te bedenken en te noteren, zodat het spel eerder op gang komt, bijvoorbeeld 'Juffrouw Sanders, het is niet de bedoeling achter de toonbank te slapen!'

c. Rolbeschrijving. De rollen die gespeeld gaan worden moet je heel precies beschrijven: persoonlijke bijzonderheden als leeftijd, beroep, functie, karakter, en niet te vergeten: de visie van de betrokken speler op het probleem en op zijn medespelers.

Vaak is het nuttig dat de spelers niet of maar gedeeltelijk van elkaars rolbeschrijving op de hoogte zijn — net als in de werkelijkheid. Bijvoorbeeld: de baas denkt: 'Ik kan goed met mijn personeel overweg, ze mogen me allemaal graag', terwijl de werknemer denkt: 'Wat is die baas toch een rotzak, maar ja, je kunt het beste maar flink slijmen'. (Nogal moeilijk te realiseren voor een groep die het spel zelf ontwerpt én speelt.)

d. Introductie in de groep. De toeschouwers hebben vaak wat uitleg nodig voor het spel begint: welke rollen er worden gespeeld; iets van de voorgeschiedenis; misschien de probleemstelling. In hoeverre zo'n uitleg nodig of wenselijk is moet je per geval bekijken.

e. Het spelen. Het is erg belangrijk dat de spelers goed in hun rol blijven: het mag geen lachertje worden. Ook de speler die toevallig niet aan het woord is moet 'meespelen', dat wil zeggen bij het spel betrokken blijven en dat ook laten zien, bijvoorbeeld door zijn gezichtsuitdrukking. Als iedereen goed in zijn rol blijft zal het werkelijkheids-effect groter zijn.

f. Einde. Het is vaak moeilijk te bepalen wanneer je het spel moet beëindigen. Vanzelfsprekend niet zolang het probleem en de verschillende standpunten nog niet behoorlijk uit de verf zijn gekomen. Bij een 'spontaan spel', waarbij je de afloop niet van tevoren hebt afgesproken, kun je soms werken met een tijdslimiet; bijvoorbeeld de situatie speelt aan het ontbijt, en moeder móet om 8 uur de deur uit naar haar werk.

Je kunt niet altijd doorspelen tot je je doel hebt bereikt; als bijvoorbeeld beide partijen niet willen toegeven zul je toch een keer moeten stoppen.

5. nabespreking

De nabespreking is eigenlijk belangrijker dan het spelen, en kan het best plaatsvinden als iemand als gespreksleider optreedt. Ook in de nabespreking zijn verschillende fasen en mogelijkheden, waarvan hieronder een aantal volgen.

a. De spelers blijven nog in hun rol, en de toeschouwers stellen vragen, zodat nog duidelijker wordt op grond van welke motieven en overwegingen de spelers zo hebben gehandeld.

b. De spelers blijven in hun rol, en krijgen de gelegenheid te zeggen wat ze van de gang van zaken en van hun medespelers vonden.

c. Toeschouwers en spelers (die hun rol hebben verlaten) leveren commentaar op de in het rollenspel vertoonde situaties. Toeschouwers krijgen nu de gelegenheid om de dingen te zeggen die ze tijdens het kijken niet mochten uiten.

d. Verdere evaluatie

- Was de probleemstelling reëel?*
- Leek het spel inhoudelijk op de realiteit? In hoeverre is de werkelijkheid (meestal) anders? Was de gang van zaken denkbaar?*
- Waren argumenten, ideeën en doelstellingen zinnig?*
- Was de oplossing reëel?*
- Hebben de spelers, gezamenlijk of individueel, hun doel in het spel bereikt? Waardoor (niet)?*
- Waren probleem en spelsituatie goed gekozen?*
- Voldeden de rollen, waren ze goed op elkaar afgestemd? Waren er genoeg rolgegevens?*

— Verliep het spel vlot/redelijk/stroef? Waardoor?

e. Is het doel van het rollenspel (zie 1) bereikt?

6. herhaling

Soms is het erg zinvol het spel nog eens te spelen, bijvoorbeeld als er verschil van mening bestaat over het verloop van het spel; als men vindt dat het doel niet is bereikt; of als men wil zien of het ook anders kan. Je kunt ook vanaf een bepaald punt het spel nog eens op een andere manier verder spelen (bijvoorbeeld oma zei op een gegeven moment 'ja'; we gaan ook eens kijken wat er gebeurt als ze 'nee' zegt).

De herhaling kan door dezelfde worden gespeeld, maar de spelers kunnen ook van rol wisselen of door anderen worden vervangen.

Noten

1. Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek *Moedertaaldidactiek* Muiderberg 1980, blz. 85, 88.
2. Idem, blz. 153.
3. R. van Bezooijen en L. Boves 'Opmerkingen bij de toetsverzameling luistervaardigheid Nederlands Cito 1978' in: *Levende Talen* nr 352, mei 1980, blz. 418-432.
4. Jan Griffioen en Harm Damsma *Zeggenschap* 2e druk, Groningen 1978, blz. 222-226.
5. *Moedertaaldidactiek*, blz 151-157.
6. Over Boal: *Speltribune* oktober/november 1979, jrg. 4, nr 1/2, blz. 8-21.

Adressen van de auteurs in dit nummer:

Henk van Noordenburg, Reehoeve 8, 3831 TH Leusden

Willem Mooijman, Jeruzalem 6, 6881 JJ Velp

Frank Janssen en Mark Baeyens, p/a Moller-instituut, s. Nederlands, Sportweg 10, Tilburg

Wim van Calcar, Schepenenlaan 13, 1181 BB Amstelveen

Jan Sturm, Geessinkbrink 161, Enschede

Ton Kusters, Betske Tans-Salverda en Tjitte Wierdsma, p/a Ubbo Emmius, s. Nederlands, Postbus 1018, 8900 CA Leeuwarden

Jan Schlebusch, Kajuit 97, 9733 CG Groningen