

Rudi Liebrand:

Vanzelfsprekend Mondelinge taalvaardigheid in de Tweede Fase

Sinds de invoering van het nieuwe examenprogramma Nederlands voor havo/vwo krijgt mondelinge taalvaardigheid in het onderwijs de aandacht die ze verdient. Dat wil niet zeggen dat het geven van spreken/luisteren eenvoudige klus is. De eisen die eindtermen en studiehuis stellen, maken het nog complexer. Om een idee te geven hoe onderwijs in mondelinge taalvaardigheid in de Tweede Fase gerealiseerd kan worden, heeft het project Nederlands VO van de SLO leerplan- en (voorbeeld-) lesmateriaal ontwikkeld: het pakket Vanzelfsprekend. Mede-auteur van dit lespakket Rudi Liebrand geeft hieronder een beschrijving.

In het eindexamenprogramma stond in het verleden: 'Bij het eindexamen worden onderzocht (onder andere) de luistervaardigheid en de spreekvaardigheid'. Een operationalisering ontbrak, zodat de invulling werd overgelaten aan de creativiteit van de docent. Met de vaststelling van een nieuw examenprogramma is een einde gekomen aan een relatieve vrijblijvendheid. Zeven van de zesendertig eindtermen voor Nederlands betreffen mondelinge taalvaardigheid; spreken en luisteren worden verplicht getoetst in het schoolexamen en ze bepalen voor veertig procent het cijfer van dat schoolexamen. De eindtermen zijn verdeeld over twee subdomeinen: opdracht met vragen na en discussie. Elke school heeft de vrijheid te kiezen voor een van beide subdomeinen of voor een combinatie ervan. Als houvast ontwikkelde de SLO *Vanzelfsprekend*. *Vanzelfsprekend* heeft tenminste twee doelgroepen: het wil schoolboekauteurs een voorbeeld geven van hoe het onderwijs in mondelinge taalvaardigheid in de Tweede Fase vorm gegeven zou kunnen worden en

het biedt docenten en vakgroepen een handleiding en concreet lesmateriaal voor het opzetten van een curriculum mondelinge taalvaardigheid.

Ontstaansgeschiedenis

Juist omdat onderwijs in mondelinge taalvaardigheid, vooral in meerrichtingsituaties, weinig traditie had in het onderwijs, bereikte al in het begin van de jaren negentig de SLO een verzoek van de drie veldverenigingen VDN, Levende Talen en VON om een leerplan op te stellen voor mondelinge taalvaardigheid in de Tweede Fase. De SLO hield een startconferentie. De ad hoc Subcommissie Nederlands VO-2 (Delnoy 1992) stelde in opdracht van de VALO-Moedertaal een advies aan de SLO op over leerplanontwikkeling in de Tweede Fase. Dit advies, dat in een goed bezochte conferentie met docenten en vakdidactici werd besproken, bevatte onder andere de volgende voorstellen:

- Ontwikkel een leerplan voor mondelinge taalvaardigheid waarin communicatieve situaties centraal staan, waarin reflectie een belangrijke rol krijgt;
- Maak realistische inschattingen van de tijd die onderwijs in mondelinge taalvaardigheid kost;
- Geef 'procesmatige demonstraties (toepassingen), waarin de keuzemomenten in de leerplanontwikkeling zichtbaar worden'
- Ontwikkel diagnostische instrumenten.

De projectgroep Nederlands VO van de SLO voerde rond 1994 een vooronderzoek in de vorm van een zevental casestudies uit. Op scholen werd geobserveerd hoe onderwijs in spreken en luisteren werd gegeven, en welke varianten haalbaar waren. In 1995 verscheen een op basis van het vooronderzoek bijgesteld projectvoorstel getiteld *Ontwikkeltraject les- en leerplanmateriaal: Spreken en Luisteren & Projectplan Video* (Verbeek 1995). Over dit en een volgend projectvoorstel heeft de Veldadviesgroep Nederlands (voorheen de VALO-M) een tweetal adviezen uitgebracht (Liebrand & Agterberg 1997). Hierin wordt onder meer geadviseerd:

- Vakdidactische en onderwijskundige uitgangspunten te expliciteren;
- Het leerplan de vorm te geven van een soort

keuzebegeleidingsdocument voor docenten,

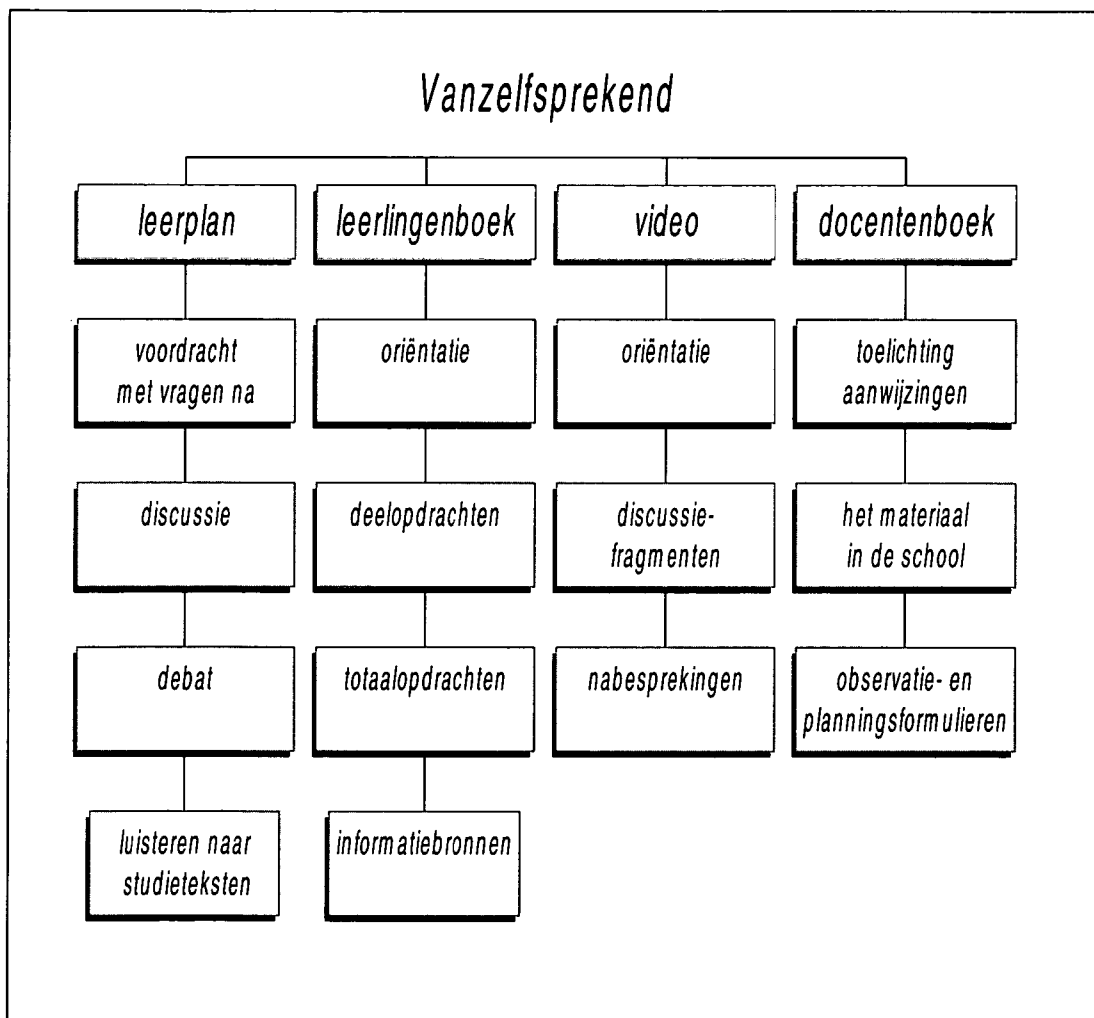
- Leren leren meer aandacht te geven, evenals de studielast voor leerlingen en de taakbelasting van docenten.

Na dit lange voorbereidingsproces, kon in de jaren 1997 en 1998 het uiteindelijke schriftwerk verricht worden, met als resultaat de publicatie van een pakket leerplan- en lesmaterialen in de zomer van 1999. Hiermee is de aanvraag van de veldverenigingen, weliswaar een decennium na dato, gehonoreerd.

In afbeelding 1 staat een schematisch overzicht van het pakket. *Vanzelfsprekend* bestaat uit een leerplan, een leerlingenboek, een videoband en een docentenboek.

HET LEERPLAN

Het leerplan is opgezet als een soort handleiding voor de docent of de vakgroep bij het opzetten van een leerplan mondelinge taalvaardigheid voor de eigen school. Allereerst biedt het hulp bij het maken van een keuze voor een hoofdvorm van mondelinge taalvaardigheid. Voor- en nadelen van verschillende varianten passeren de revue. Er wordt aandacht besteed aan diverse varianten zoals een triospreekbeurt met discussie na of een opiniërend gesprek.



Afbeelding 1: Een schematisch overzicht van het pakket.

Voorbeeld van een combinatievariant

Op het Over Betuwe College houden leerlingen een triospreekbeurt en een discussie.

Ter voorbereiding op de spreekbeurt raadplegen drie leerlingen de documentatiemap die ze voor Gericht Schrijven hebben gemaakt, destilleren daaruit een stelling en produceren een paar A4-tjes met de belangrijkste informatie voor de spreekbeurt ten behoeve van de gespreksdeelnemers.

De gang van zaken tijdens de les is als volgt. Er is met stoelen een binnenkring gevormd waarin drie sprekers en drie medediscussianten zitten; de rest van de klas zit er omheen en krijgt aan het begin van de les van de docent een leerling uit de binnenkring toegewezen om te observeren.

Dan begint de triospreekbeurt. De eerste leerling introduceert de stelling; voor de verdeling van de rest van de informatie over het trio zijn geen vaste regels. Voorbeeld van een stelling: 'Wij zijn tegen positieve discriminatie bij vrouwen.' De spreekbeurt duurt ongeveer 9 minuten. Meteen daarna volgt de discussie waaraan alle zes leerlingen uit de binnenkring deelnemen. Het doel van de discussie is aan het eind een gezamenlijk standpunt proberen te formuleren. Er is geen formele gespreksleider. De discussie duurt ongeveer 15 minuten.

De resterende tijd wordt besteed aan de nabespreking. De leraar zet eerst de observatoren die dezelfde leerling hebben geobserveerd bij elkaar om hun observaties uit te wisselen. In die tijd praat hij zelf na met de discussiegroep, waarbij hij vragen stelt en kritiek uit. Daarna krijgen de observatoren het woord (Bonset 1996).

Zelfstandig leren

Zelfstandig leren loopt als een rode draad door het leerplan heen; de basis ervan vormt het OVUR-model (oriëntatie, voorbereiding, uitvoering en reflectie). Voordat leerlingen een taak uitvoeren, oriënteren ze zich hierop: ze gaan na met wat voor soort taak, tekst en communicatieve situatie ze te maken zullen krijgen. Ze roepen eerdere ervaringen in soortgelijke situaties op en bepalen welke leerdoelen ze zich stellen.

Tijdens de voorbereidingsfase bepalen ze hun voorkennis ten aanzien van het onderwerp van de taak, ze verzamelen zo nodig nieuwe informatie en stellen een plan van aanpak op.

Tijdens de uitvoeringsfase verstrekken en/of verwerken ze informatie en besteden ze aandacht aan hun spreek- en luistervaardigheid. De reflectie bestaat uit twee onderdelen: leerlingen reflecteren eerst op de inhoud van de gesproken tekst en vervolgens op hun eigen spreek- en/of luistervaardigheid tijdens de uitvoering.

Het leerplan gaat uit van een cyclisch leerproces: de reeks oriëntatie, voorbereiding, uitvoering en reflectie wordt enkele malen doorlopen. De reflecties op de ene ronde worden betrokken bij de oriëntatie op de volgende ronde.

Vier taaltaken

Het belangrijkste deel van het leerplan vormen de hoofdstukken over vier taaltaken: de voordracht met vragen na, het debat, de discussie en luisteren naar studiestof. Luisteren naar studiestof is opgenomen, hoewel daarvoor geen eindterm is geformuleerd, maar de auteurs vinden dit een nuttige vaardigheid met het oog op de verdere schoolloopbaan van de leerling.

Elk hoofdstuk bevat een beschrijving van de theorie (bijvoorbeeld: 'wat is een discussie?'), van praktijkvoorbeelden uit casestudies en voorbeelden uit bestaande taalmethodes. Bovendien geeft elk hoofdstuk suggesties voor de eigen praktijk, de beoordeling, de inrichting van het examen en voor de planning van het hele curriculum mondelinge taalvaardigheid.

Het leerplan begeleidt de docent bij het kiezen van een taak: deze gaat al dan niet in op suggesties over opzet, toetsing en planning. Het keuzeprocess wordt vereenvoudigd door een checklist, die de docent uitnodigt bewuste keuzes te maken. Een voorbeeld is de checklist discussiedoel kiezen:

- Bepaal wat het doel is van de discussie die u de leerlingen wilt laten houden;
- Bepaal wat de belangrijkste kenmerken van deze discussie moeten zijn;

- Kiest u voor een combinatie met de voordracht, lees dan ook dat hoofdstuk.

Hulpmiddelen

Tenslotte biedt het leerplan enkele hulpmiddelen voor het onderwijs in de mondelinge taalvaardigheid zoals een lijst van mogelijke discussieonderwerpen en bij de spreekvaardigheidsonderdelen een overzicht van mogelijke taalmiddelen. Deze taalmiddelen zijn bedoeld voor minder taalvaardige leerlingen, die met vragen zitten als: ‘Wat zeg ik als ik een conclusie wil trekken?’ of ‘Hoe geef ik aan dat ik een tegenargument wil geven?’. Het lijkt simpel, maar deze leerlingen, vaak allochtonen, blijken zeer gebaat bij voorbeelden van concrete zinnen voor bepaalde situaties, zoals: ‘Waar het dus om gaat is’ en ‘Je gaat eraan voorbij dat ...’.

HET LESMATERIAAL

In het leerlingenboek worden drie taaltaken uitgewerkt:

- de betogende voordracht met vragen na;
- de probleemoplossende discussie;
- het beleidsdebat.

Waarom deze drie? Een belangrijke overweging is de praktische uitvoerbaarheid. Uit de case-studies bleek dat vooral deze bij de experimenterende scholen voorkwamen en ook dat ze daadwerkelijk realiseerbaar waren. Er is niet voor gekozen om het onderdeel luisteren naar studiestof uit te werken met concreet materiaal, omdat deze taalkaak lastig te onderwijzen is aan de hand van voorbeeldthema’s; studiestof behoort ook echt studiestof te zijn, dan zijn leerlingen het meest gemotiveerd ernaar te luisteren. Deze vaardigheid kan het best onderwezen en geoefend kan worden in lessituaties waarin ook echt lesstof wordt overgedragen, bij Nederlands, bij literatuur, maar ook bij andere vakken.

Er is niet gekozen voor de uitwerking van een combinatievariant, vooral omdat er verschillende combinatievarianten mogelijk zijn en omdat het boek anders te omvangrijk zou worden. Het is met het voorliggende materiaal voor docenten niet erg lastig twee taaltaken te combineren, zoals de voordracht en de discussie.

Vervolgens is gekozen voor duidelijk doelgerichte taaltaken; dit omdat in de praktijk blijkt dat deze de leerlingen houvast bieden: er moet toegewerkt worden naar een duidelijk einddoel. De voordracht is gericht omdat een stelling onderbouwd moet worden, de discussie omdat gestreefd moet worden naar een oplossing (i.c. consensus), het debat omdat de ander overtuigd moet worden. Door de keuze voor persuasieve doelen wordt bovendien de door het examenprogramma gesuggereerde integratie met argumentatieve vaardigheden gerealiseerd.

Het leerlingenboek bestaat uit vier delen: oriëntatieopdrachten, deelopdrachten, totaalopdrachten en informatiebronnen.

Van het derde deel wordt slechts een van de drie paragrafen doorgewerkt, afhankelijk van de keuze die de school gemaakt heeft voor betogende voordracht met vragen na, probleemoplossende discussie of beleidsdebat.

De overige delen zijn zo opgezet dat ze aansluiten bij elk van de drie gekozen taaltaken. Hierna bespreek ik de verschillende onderdelen van het boek.

Hoe voel je je in verschillende spreesituaties?

8 a Waar erger je je vaak aan in een discussie of een betoog?

b Wat vind je prettig in een discussie of een betoog?

9 Vind je het eng om in of voor een groep te spreken?

10 Ben je snel bang dat je iets niet goed doet?

11 Neem je makkelijk het woord?

12 Kun je goed luisteren?

13 Laat je anderen meestal uitpraten?

14 Kunnen anderen je meestal goed verstaan?

15 Kun je over het algemeen goed uit je woorden komen?

16 Vind je het moeilijk om (in het Nederlands) goed uit te drukken wat je wilt zeggen?

17 Vind je het belangrijk om je mening te uiten?

18 a Vind je discussiëren of betogen moeilijk?

b Wat vind je er vooral moeilijk aan?

Afbeelding 2: Fragment uit de oriëntatielijst. Uit: Vanzelfsprekend.

Oriëntatie

Het eerste deel, het *oriëntatiedeel*, bevat in de lijn van de studiehuisgedachte opdrachten die de leerling laten nadenken over zijn beginniveau en zijn leerwensen. Er is een uitgebreide vragenlijst naar eigen ervaringen met spreken en luisteren. Een fragment hieruit staat in afbeelding 2.

Aan de hand van een video-opname van een discussie in een klas wordt de leerling aan het denken gezet over zijn eigen discussievaardigheid. Reflecties naar aanleiding van de oriëntatieactiviteiten worden in een logboek genoteerd.

Het eerste deel bevat ook enkele paragrafen met preliminaire vaardigheden: het bijhouden van een logboek, het opzetten van een activiteitenplan en een overzicht van de tekstenmerken van de drie taaltaken voordracht, discussie en debat. De informatie is in de vorm van concrete opdrachten gegoten (zie afbeelding 3). Aan het eind van het oriëntatiedeel oriënteert de leerling zich op deel 2 van het boek en maakt een plan van aanpak.

Het oriëntatiedeel kost de leerling ongeveer 8 uur. De oriëntatie vindt grotendeels in een klassikale setting plaats. De docent draagt materialen zoals video-opnames van gespreks-situaties aan, die het de leerlingen mogelijk maken zich te oriënteren op de taaltaak.

In de praktijk blijkt het niet eenvoudig leerlingen zich zorgvuldig te laten oriënteren. 'Een half uurtje kletsen, dat lukt me wel.' Soms is het nuttig eerst enkele onvoorbereide spreekrondes te houden. Bij een spreekbeurt zullen leerlingen dan heel snel ervaren dat 3 à 5 minuten spreken zonder een goede voorbereiding vreselijk lang is. Bij een debat zullen velen ervaren dat ze niet erg vaardig zijn in het onderbouwen van argumenten. Vooral de leerlingen die wat secundair reageren, zullen merken dat ze onvoldoende aan het woord komen omdat ze pas een gespreksbijdrage bedacht hebben als anderen al het woord genomen hebben en dat het verstandig is vooraf enkele argumenten te verzinnen en op te schrijven. De docent heeft als belangrijke taak leerlingen te laten inzien dat een goede oriëntatie op hun sterke en zwakke kanten

van groot belang is voor het uiteindelijk resultaat.

Deelopdrachten

In het tweede deel van het leerlingenvoetboek staan *deelopdrachten*. In totaal kosten de opdrachten in dit deel 16 tot 20 studielasturen. Het aanbod is gevarieerd qua thema en werkvorm. Leerlingen kunnen alle opdrachten zelfstandig en meestal in groepen, bijvoorbeeld in keuzewerktijd of Z-uren (zelfwerkuren), doorwerken. De opzet is in de meeste opdrachten identiek: een stuk theorie, enkele opdrachten met als doel de theorie direct te verwerken en een praktische spreek-/luisteropdracht waarin de theorie gericht wordt toegepast.

Wat zijn zoal de thema's van de deelonderwerpen? Het aantal mogelijkheden is schier onbeperkt, daarom is er een selectie gemaakt. Twee criteria hebben hierbij een rol gespeeld. Gekozen is voor die aspecten van spreken en luisteren waar leerlingen in de praktijk steeds weer moeite mee blijken te hebben en voor door het examenprogramma verlangde integratie met argumentatieve vaardigheden.

Wat het eerste betreft komen zaken aan de orde als het kiezen van een geschikt onderwerp, een stelling bedenken, de structuur van voordracht, discussie en debat en publiekgerichtheid.

Om leerlingen te laten ervaren wat wel en niet voor een discussie geschikte stellingen zijn, is er bijvoorbeeld een opdracht opgenomen waarbij een discussie op video moet worden geanalyseerd. Zo begint een van de discussies feitelijk zonder stelling ('legalisering softdrugs'), wat ertoe leidt dat het gesprek weinig doelgericht voortkabbelt.

Er is een opdracht waarbij de leerling leert te observeren. Hij oefent hier op twee manieren, globaal en analytisch, en bepaalt welke hem het meest ligt. En er is een opdracht die de leerling instrueert hoe hij een discussie of debat kan voorzitten.

Wat de vaardigheid van het argumenteren betreft kan een leerling een keuze maken uit opdrachten over soorten argumenten, reageren op argumenten en over onderbouwen en weerleggen van argumenten.

1.3 Logboek

Nodig voor: alle opdrachten

Voorkennis:

Tijd: 1 uur

Werkvorm: individueel

Materialen: stevig schrift

Doelen

Je leert:

- wat het nut is van een logboek;
- hoe je een logboek bijhoudt.



Het bijhouden van een logboek

In dit lesmateriaal zul je zelf veel moeten kiezen: welke aspecten van voordracht, discussie of debat je verder wilt oefenen, welke opdrachten je daarvoor wilt gebruiken en welke aanpak je daarbij kiest. Om te kunnen kiezen, heb je een goed beeld nodig van waar je goed in bent, wat je nog kunt verbeteren en wat voor jou de beste manier is om dat te doen. Dat beeld kun je krijgen door op de opdrachten die je maakt te reflecteren. Dat betekent dat je nadenkt over wat je van een opdracht vond, hoe je de opdracht hebt aangepakt, wat je ervan geleerd hebt, wat je nog kunt verbeteren en hoe je dat het beste kunt doen.

Bovendien is het belangrijk dat je je activiteiten goed plant. Zowel voor het vastleggen (en bijstellen) van een planning als voor het reflecteren op je leerproces en leerervaringen is het bijhouden van een logboek een goed middel. Hoe je dat kunt doen staat beschreven in deze opdrachten.



Opdracht 1

Houd tijdens het werken aan dit lesmateriaal een logboek bij. Dit logboek bestaat uit de volgende onderdelen:

- 1 **begin situatie:** de reflectie op de opdrachten uit Deel 1. (Als het goed is heb je al reflectie-opdrachten uit §1.1 en 1.2. in je logboek staan.)
- 2 **planning:** een beschrijving van waar je je op wilt gaan richten, welke opdrachten je wilt gaan doen in welke volgorde (en waarom!).
Als je een heel duidelijk beeld hebt van wat je wel en niet goed kan en wat je wilt leren, kun je dit vrij gedetailleerd doen. Als dat niet zo is kun je aangeven waar je mee wilt beginnen en hoe je vervolgens van plan bent verder te gaan.
- 3 **reflectie:** reflectie op alle opdrachten die je doet uit Deel 2 en Deel 3, op de definitieve planning van onderdeel 2: als je door het maken van een opdracht of door iets anders je planning wilt veranderen of verder invullen, geef dan weer aan hoe je je planning wilt aanpassen en waarom.
- 4 **conclusie:** Geef als je klaar bent met dit lesmateriaal aan wat er veranderd is ten opzichte van de situatie die je beschreven hebt in onderdeel 1. Wat heb je geleerd? Zijn er punten waar je op moet blijven letten? Zou je achteraf gezien andere keuzen willen maken m.b.t. dit lesmateriaal? Ben je tevreden over wat je bij spreken en luisteren hebt geleerd?



Reflecteren

De reflectie op de opdrachten kun je op twee manieren in je logboek verwerken: je kunt de antwoorden op de vragen opschrijven of je kunt een stukje tekst schrijven gebaseerd op de vragen. Als je voor het laatste kiest heb je meer vrijheid om dingen toe te voegen en weg te laten. Het voordeel van antwoorden opschrijven is dat dat makkelijker is als je niet zo goed bent in schrijven. Neem dan wel de vraag in je

Afbeelding 3: Het bijhouden van een logboek. Uit: Vanzelfsprekend.

antwoord mee of noteer de vraag in je logboek, anders begrijp je later niet meer wat je hebt opgeschreven.

Let erop dat je verslag niet te lang wordt en niet te veel tijd kost. Het gaat immers om spreken en luisteren.

Om je een idee te geven van hoe zo'n verslag eruit zou kunnen zien, volgen hieronder drie voorbeelden. De eerste twee voorbeelden zijn varianten van antwoorden op vragen opschrijven. In het derde voorbeeld zijn de antwoorden op de vragen verwerkt in de vorm van een stukje tekst.

Voorbeeld 1 van een logboek met beantwoording per vraag, naar aanleiding van §1.3; de vraag is letterlijk.

"Heb je niets geleerd van deze opdracht?"
 Ja, ik weet nu hoe je een logboek schrijft: je geeft aan welke keuzen je gemaakt hebt en waarom, wat je planning is en na elke opdracht een reflectie.
 "Wat vind je nog een lastig onderdeel?"
 Nou, het maken van een planning kan ik nog niet goed.

Voorbeeld 2 van een logboek met beantwoording per vraag, naar aanleiding van §1.3; de vraag is in het antwoord verwerkt.

"Ik heb van deze opdracht denk ik veel geleerd. Ik weet nu nl. hoe een logboek eruit ziet: een beschrijving van de keuzen, een planning en een reflectie na elke opdracht. Wat ik wel lastig vond, is het maken van een planning, ik kan niet altijd inschatten hoeveel tijd ik voor iets nodig heb, soms ben ik eerder klaar."

Voorbeeld 3: van een logboek in de vorm van een stukje tekst, naar aanleiding van §1.1 en 1.2.

Mijn beginsituatie
 Onze school heeft gekozen voor het (beleids)debat. Voor we met deze lessen begonnen wist ik eigenlijk niet zo goed wat nou precies het verschil was tussen discussie en debat. Met het voeren van een debat had ik ook geen ervaring. Wel heb ik vaak discussies gezien op televisie en gediscussieerd met vrienden over allerlei onderwerpen, met leraren over of antwoorden goed of fout waren en met mijn ouders en zussen over wie bepaalde dingen in het huishouden zou moeten doen e.d. In dit soort discussies laat ik anderen niet altijd uitpraten en neem ik makkelijk het woord.

Afbeelding 3 (vervolg): Het bijhouden van een logboek. Uit: Vanzelfsprekend.

Bij deze opdrachten wordt gebruik gemaakt van video-opnames en protocollen van discussies die door leerlingen in een klas zijn gehouden. Geen ideale discussies, maar daardoor juist zeer geschikt voor analyse.

Elke deelopdracht sluit af met een reflectieopdracht die in elk geval de volgende vragen bevat:

- Wat heb je geleerd?
- Wat ging goed?
- Wat ging nog niet goed genoeg?
- Wat ga je een volgende keer doen om je vaardigheid te verbeteren?

De reflecties worden in het logboek genoteerd.

Een leerling hoeft niet alle deelopdrachten

door te werken. Hij moet in staat zijn op basis van zijn oriëntatie in het eerste deel een bewuste keuze te maken. Geadviseerd wordt leerlingen ongeveer tien studielasturen te laten besteden aan dit tweede deel. Ze zullen daarvoor een gerichte selectie moeten maken.

In theorie is de opzet van de *deelopdrachten* zodanig dat leerlingen de opdrachten zelfstandig kunnen doorwerken. In werkelijkheid ligt het iets gecompliceerder. Er wordt een beroep gedaan op hun zelfverantwoordelijkheid: ze moeten op basis van een eigen inschatting van hun sterke en zwakke kanten bij de betreffende taalkaak een keuze maken. Leerlingen vinden dat lastig. Er zijn leerlingen die denken dat ze alles al kunnen, maar vooral het omgekeerde komt nogal eens voor: omdat ze niet goed opdrachten durven over te slaan besluiten veel leerlingen alle opdrachten maar door te werken. In dit geval komen ze in de knel met hun studielast. Het is zaak voor de docent in gesprekken met groepjes leerlingen een plan van aanpak op te stellen dat voldoende leerwinst oplevert en toch in tijd beperkt blijft tot ongeveer 10 studielasturen.

Om het keuzeproces van leerlingen te vereenvoudigen zijn aan het begin van elke paragraaf 'keuzekaders' opgenomen waarin de leerling informatie vindt over onder andere de inhoud van de betreffende paragraaf, de tijd die het doorwerken ervan kost en de groeperingsvorm. Een voorbeeld hiervan staat in afbeelding 4.

De keuzekaders maken het de leerling mogelijk vooraf een plan van aanpak op te stellen. De voorkeur is gegeven aan een zelf opgesteld plan van aanpak boven een door de docent vervaardigde studiewijzer, omdat dit meer aansluit bij het criterium van zelfverantwoordelijkheid.

Voorafgaande aan de totaalopdrachten geeft de docent de klas een planningsformulier waarop data zijn ingevuld van klassikale activiteiten en begeleidingsgesprekken (zie afbeelding 5). Het vooraf op schrift stellen van afspraken is noodzakelijk omdat de docent de leerlingen niet meer regelmatig ziet zodra ze gestart zijn met de voorbereidingen. Leerlingen vullen dit gemeenschappelijke kader ver-

Gesprek voorzitten

Nodig voor: discussie en debat

Voorkennis: structuur en publiekgerichte opbouw (§2.2.1 en 2.2.2)

Tijd: 2 uur

Werkvorm: vier- of vijftallen

Materialen: videoband deel 2, observatieformulier voorzitten

Afbeelding 4: Voorbeeld van een keuzekader.

der in met een planning van hun eigen activiteiten. Ze vinden dit een lastige klus. 'Wij doen dat toch pas op het laatste moment.' De docent zal ze in begeleidingsgesprekken wijzen op de noodzaak van tenminste een globale planning en hij zal zo mogelijk regelmatig de voortgang bespreken.

Totaalopdrachten

Het derde deel bevat *totaalopdrachten*. Bedoeld wordt hier dat in deze opdrachten de leerling de cyclus van een taalkaak volledig doorloopt: oriëntatie, voorbereiding, uitvoering en reflectie. Het proces wordt door het boek gestuurd, maar de invulling is goeddeels vrij. Leerlingen werken zelfstandig in groepen.

Zoals al gezegd valt dit deel uiteen in drie hoofdstukken waarvan er per school maar één gekozen hoeft te worden. We beperken ons verder tot het hoofdstuk probleemoplossende discussie. De opzet van de hoofdstukken over debat en voordracht is identiek.

Het hoofdstuk bestaat uit twee grote opdrachten: een oefenopdracht en een schoolexamenopdracht. Het verschil tussen beide is onder andere dat een oefenopdracht in belangrijke mate voorgestructureerd, gestuurd is, terwijl bij de schoolexamenopdracht de sturing grotendeels aan de leerling wordt overgelaten.

De aanpak in de klas is als volgt. De start vindt klassikaal plaats: na een algemene instructie zullen er door de docent duidelijke afspraken gemaakt moeten worden over de momenten waarop de presentaties gehouden worden en over de verdere planning, omdat de klas als geheel daarna gedurende een langere periode niet meer bij elkaar komt.

Vervolgens starten leerlingen groepsgewijs met de oriëntatie en de voorbereiding zoals

planningsformulier probleemoplossende discussie - schoolexamenopdracht (32 leerlingen)

Contactmomenten + datum	Aanwezig	Activiteit in de les	Namen
1	A	introductie voorbereiding	
2	V	voorbereiding	
3	V	voorbereiding	
4	D	bespreking A4-tjes groep 1: groep 2: groep 3: groep 4:	
5	D	bespreking A4-tjes groep 5: groep 6: groep 7: groep 8:	
6	V	voorbereiding/begeleidingsuur	
7	A	discussie groep 1 met groep 5 voorzitter: discussie groep 2 met groep 6 voorzitter:	
8	A	discussie groep 3 met groep 7 voorzitter: discussie groep 4 met groep 8 voorzitter:	
9	A	discussie groep 5 met groep 4 voorzitter: discussie groep 6 met groep 3 voorzitter:	
10	A	discussie groep 7 met groep 2 voorzitter: discussie groep 8 met groep 1 voorzitter:	
11	D	bespreking logboeken groep 1	
12	D	bespreking logboeken groep 2	
13	D	bespreking logboeken groep 3	
14	D	bespreking logboeken groep 4:	
15	D	bespreking logboeken groep 5:	
16	D	bespreking logboeken groep 6:	
17	D	bespreking logboeken groep 7:	
18	D	bespreking logboeken groep 8:	

* A = allen, V = vrijwillig, D = deel van de klas

Afbeelding 5: Voorbeeld van een planningsformulier. Uit: Vanzelfsprekend.

het formuleren van leerwensen en het vaststellen van het onderwerp, het bepalen van een stelling, het verzamelen van materiaal en het houden van een proefdiscussie. Ze zullen onderling afspraken moeten maken over groepsplanning en taakverdeling. De docent is in deze periode op afroep beschikbaar. Bovendien voert hij tijdens de voorberei-

dingsfase met elke groep enkele voortgangsbesprekingen. Een voorbeeld van de instructie bij een oefenopdracht staat in afbeelding 6:

Twee zaken vallen in afbeelding 6 op, die kenmerkend zijn voor een oefenopdracht.

- I Het onderwerp is gegeven. Leerlingen vinden over dit onderwerp een uitgebreide set

B Oriëntatie op het onderwerp

B1 Oriënteer je op het thema: genetische manipulatie. Je kunt de volgende opdrachten gebruiken. Het onderwerp voor deze opdracht ligt vast. Er is ook al materiaal verzameld: bekijk vluchtig de documentatieverzameling 'genetische manipulatie' (§4.2)

- Bepaal wat jullie verstaan onder *genetische manipulatie*.
- Brainstorm over het thema: maak een woordveld (een spin). Schrijf zoveel mogelijk op. Denk aan voorbeelden, situaties, eigen ervaringen, oorzaken, gevolgen, feiten, meningen, oplossingen, voor- en nadelen van elke oplossing, argumenten.
- Lees de teksten uit de documentatieverzameling goed door.
- Selecteer geschikte teksten.
- Bepaal de waarde en de betrouwbaarheid van de informatiebronnen.
- Onderstreep (of noteer) interessante woorden, zinnen, onderwerpen, feiten, meningen en argumenten. (zie §2.1.4)
- Als je niet voldoende informatie aantreft, zoek dan zelf naar aanvullend materiaal.

B2 Bedenk de stelling. Je kunt de volgende opdrachten gebruiken.

- Bepaal in een discussie een of meer stellingen (zie §2.1.2). Denk aan: wat vinden jullie van *genetische manipulatie*: mag dit wel, kan dit wel, waarom, wat mag wel, wat niet, volgens jou?
- Kies één stelling, bijvoorbeeld *genetische manipulatie mag wel bij planten en dieren, maar niet bij mensen*. Je hoeft er niet allemaal precies hetzelfde over te denken, maar je moet wel een of meer duidelijke stellingen verzinnen. Werk je met meer stellingen, zorg dan dat ze elkaar niet tegenspreken.

(...)

B3 Bedenk een goede opzet. Je kunt de volgende opdrachten gebruiken.

- Hoewel een discussie voor een deel spontaan verloopt, is een goede voorbereiding nodig. Als deelnemer moet je van te voren weten wat je ongeveer gaat zeggen; dat kun je als volgt voorbereiden:
- Bepaal je mening over de stelling zo precies mogelijk.
 - Noteer de argumenten pro die je in de discussie wilt gaan gebruiken. (zie §2.4.1 en 2.4.3)
 - Noteer welke argumenten contra je verwacht en hoe je daar op kunt reageren met tegenargumenten (zie §2.4.2 en 2.4.4).

(...)

B4 Oefen de discussie. Je kunt de volgende opdrachten gebruiken.

- Oefen de discussie met je eigen groepsleden. Laat iemand voor tegenstander spelen en laat een ander observeren. Zo merk je hoe het is om om te gaan met voor- en tegenargumenten. Let onder andere op: overlappingsen, kwaliteit van de argumenten, logische volgorde, geen tegenstrijdigheden, rustig spreken, duidelijk formuleren, gepaste mimiek en bewegingen, publiekgerichtheid van de tekst (verwijzingen, herhalingen, signaalwoorden (zie o.a. §2.2.2) zoals: "Allereerst zal ik ¼" of "Een ander argument is ¼"). Zie verder observatieformulier probleemoplossende discussie.
 - Zorg voor een opbouw van de discussie op in drie fasen.
 - Pas je discussiebijdrage zo nodig aan.
- NB. Als er in je groep leerlingen zitten die meer en andere die minder praten in een discussie, is het aan te bevelen onderwerpen en argumenten te verdelen.

Afbeelding 6: Fragment uit de instructie bij de oefenopdracht. Uit: *Vanzelfsprekend*.

materiaal in het vierde deel van het boek, *Informatiebronnen*. Om enige afwisseling te krijgen in de te houden discussies kan gekozen worden uit drie verschillende thema's: zinloos geweld, genetische manipulatie of dialect en standaard-Nederlands.

- 2 Daarnaast vallen de verwijzingen op naar andere paragrafen in het boek. Dit zijn verwijzingen naar de deelopdrachten uit deel twee: leerlingen die zich over bepaalde aspecten nog onzeker voelen, kunnen de informatie uit de deelopdrachten erop naslaan. Bij de schoolexamenopdrachten ontbreken de verwijzingen; leerlingen kiezen hier zelf een onderwerp en verzamelen daarover informatie.

Na de voorbereiding voeren alle groepen in het bijzijn van de gehele of een deel van de klas een discussie. Leerlingen die niet participeren in de discussie, observeren elk een deelnemer. In principe wordt elke gespreksdeelnemer door minstens twee medeleerlingen geobserveerd. Hiervoor zijn in het leerlingenboek observatieformulieren opgenomen. Kopieervellen van dezelfde formulieren staan in het docentenboek. Na afloop trekken de leerlingen die dezelfde spreker hebben geobserveerd, zich terug en schrijven samen een observatierapport, dat ze vervolgens aan de spreker overhandigen. Een voorbeeld van een observatieformulier staat in afbeelding 7.

Er volgt een nabespreking: eerst een communicatieve nabespreking (vergl. Van Gelderen & Oostdam 1994), gevolgd door een diagnostische beoordeling, de onderwijskundige nabespreking. Na de les schrijven leerlingen, gebruikmakend van het beoordelingsrapport en hun aantekeningen van de nabespreking, hun reflecties in het logboek. Het logboek wordt op een later tijdstip met de docent besproken.

Bij de schoolexamenopdracht bepaalt de docent een cijfer op basis van de uitvoering, in dit geval de discussie, en de procesbeschrijving in het logboek.

De studielast voor de leerling ligt bij zowel de oefenopdracht als de schoolexamenopdracht tussen de 25 en 30 uur.

Is het uitgangspunt dat leerlingen zoveel mogelijk zelfstandig oriënteren en voorberei-

den, bij de nabesprekingen heeft de docent een cruciale rol. Vooral de onderwijskundige nabespreking heeft als doel leerlingen te attenderen op goede en mindere aspecten in hun presentatie. Het commentaar dat ze hier ontvangen, verwerken ze in hun logboek; ze gebruiken het bij de oriëntatie op de volgende spreek-/luisteropdracht.

De docent kan in de nabespreking leerlingen uitnodigen te analyseren hoe het komt dat een discussie of debat stukt. Een veel voorkomend probleem is dat leerlingen het al snel met elkaar eens zijn. Mogelijke redenen zijn: ze hebben vooraf geen duidelijk standpunt ingenomen ('Als je het zo zegt, kan ik het wel met je eens zijn.'), ze zijn bang elkaar een mening op te dringen ('Iedereen heeft recht op een eigen mening.') of ze nuanceren onvoldoende. Leerlingen hebben de neiging zwart/wit te denken: je bent voor of tegen en je geeft vooral niet toe, want dat is een teken van zwakte. Gevolg: een ja/nee-discussie. Bij een probleemoplossende discussie is het echter zaak te komen tot een door allen onderschreven oplossing. Een advies hierbij kan zijn: tast de grenzen af: ga na over welke aspecten van het onderwerp je het wel eens bent en probeer op deelonderwerpen tot consensus te komen. Een voorbeeld: een discussie over 'criminaliteit moet strenger bestraft worden' kan leiden tot een patstelling: de ene helft is voor, de andere tegen. Leerlingen zouden moeten leren in dat geval te zoeken naar: welke misdaad moet in welke gevallen strenger (hoe streng?) bestraft worden? Waarover zijn we het eens? Kunnen we daarover een (deel-)conclusie formuleren?

In een debat komt het voor dat leerlingen kiezen voor een simpele oplossing als: 'de regering moet het maar oplossen', bijvoorbeeld: 'de regering moet veel meer geld stoppen in zonne-energie'. Het is de taak van de docent de groep er op te wijzen dat een dergelijke oplossing consequenties heeft: waar komt dat geld vandaan, wat moet de regering doen om aan dat geld te komen, wat betekent dat voor je eigen energierekening?

In zijn algemeenheid zal de docent leerlingen stimuleren onderwerpen te kiezen die dicht bij huis liggen. Een discussie over de doodstaf in de Verenigde Staten glijdt al gauw af naar algemeenheden. Leerlingen vinden

Observatieformulier (analytisch) - probleemoplossende discussie

Naam spreker	
Klas + datum:	
Onderwerp:	
Hoofdgedachte / stelling	
Naam observator:	

Observeer de jou toegewezen spreker. Zet kruisjes in de kolommen: + (goed), ± (voldoende) of – (niet voldoende). Als je bij een bepaalde vraag niets op te merken hebt, zet je geen kruisje.

Schrijf onderaan het blad voor elk van de drie hoofdcategorieën (inhoud, interactie, taalgebruik en presentatie) op wat je in positieve of negatieve zin is opgevallen. Vul tenslotte het observatieformulier in.

Positief	+	±	–	Negatief
INHOUD 1 is goed voorbereid 2 is op de hoogte van het onderwerp 3 heeft een duidelijke eigen mening 4 gebruikt passende informatie/argumenten 5 toetst de mening van anderen kritisch 6 weerlegt tegenargumenten goed 7 luistert goed 8 houdt de stelling steeds voor ogen 9 presenteert informatie overzichtelijk 10 houdt zich aan de structuur van de discussie				slecht voorbereid niet op de hoogte waait met alle winden mee informatie/argumenten zijn niet ter zake neemt alles voor zoete koek aan weerlegt tegenargumenten niet weet niet waar het over gaat/dwaalt af springt van de hak op de tak haalt de fasen van de discussie door elkaar; is alleen met eigen verhaal bezig
INTERACTIE 1 heeft in de juiste mate inbreng 2 laat anderen uitspreken 3 geeft anderen voldoende kans iets te zeggen 5 sluit aan bij de vorige spreker 6 neemt uitspraken van anderen serieus 7 vat delen van de discussie samen 8 helpt een vastgelopen discussie weer op gang 9 stuurt de discussie naar het doel 10 legt besluiten/oplossingen/voorstellen aan de groep voor 11 ontspant de sfeer op prettige wijze 12 moedigt anderen aan iets te zeggen 13 accepteert kritiek of afwijkende standpunten 14 heeft geen vooroordelen tegen deelnemers 15 is bereid eigen standpunten/argumenten te herzien 16 stelt -indien nodig- vragen 17 verheldert opmerkingen van anderen				zegt niets/zegt teveel kapt af/onderbreekt overschreeuwt anderen gaat niet in op wat anderen zeggen maakt uitspraken van anderen belachelijk/negeert ze doet dat niet doet dat niet doet dat niet doet dat niet hangt de lolbroek uit/kan niet tegen een grapje voert de boventoon wenst geen tegenspraak is bevooroordeeld houdt star vast aan eigen standpunten/argumenten doet dat niet doet dat niet

Afbeelding 7: Observatieformulier probleemoplossende discussie. Uit: Vanzelfsprekend.

Positief	+	±	-	Negatief
TAALGEBRUIK & PRESENTATIE				
1 is goed te verstaan/heeft een goede articulatie-geen accenten				praat te zacht/sprekt binnensmonds/dialectisch invloeden
2 spreekt in het juiste tempo/legt pauzes op de juiste plaats/vlot				sprekt te snel/te traag/hakkelig
3 formuleert helder/begrijpelijk				formuleert slecht/te moeilijk of te makkelijk taalgebruik
4 spreekt op een aantrekkelijke toon				sprekt saai
5 is in mimiek en gebaren actief betrokken				is niet betrokken/onderuit gezakt
6 kijkt anderen aan				kijkt naar zijn schoenpunten
7 stimuleert de discussie				verstoot de discussie
8 houdt de aandacht erbij				is met andere dingen bezig/droomt

Opmerkingen over de inhoud:

Opmerkingen over de interactie:

Opmerkingen over taalgebruik en presentatie:

Beoordeling

	slechtgoed
Inhoud	1 2 3 4 5
Interactie	1 2 3 4 5
Taalgebruik en Presentatie	1 2 3 4 5

Je kunt een eindcijfer berekenen door het aantal punten bij elkaar op te tellen en te delen door 1,5.

Afbeelding 7 (vervolg): Observatieformulier probleemoplossende discussie. Uit: Vanzelfsprekend.

een dergelijke discussie al snel saai; bovendien weten ze te weinig van het onderwerp waardoor het gesprek inhoudsloos en abstract wordt. Een discussie over het bestraffen van winkeldiefstal of van vuurwerkmisbruik is veel interessanter, doordat iedereen daar wel in zijn eigen omgeving ervaringen mee heeft.

Routes

Een docent kan *Vanzelfsprekend* doorwerken op de wijze zoals hierboven beschreven, als één grote module met aan het eind het schoolexamen. Het is echter ook mogelijk een andere indeling te kiezen. De opdrachten kunnen in kleinere modules verdeeld worden over twee of bij vwo over drie leerjaren en er kan bijvoorbeeld in het voorexamenjaar een extra toetsmoment worden toegevoegd.

Ook de route door het boek kan gevarieerd worden. Hierboven beschreven is de volgorde: oriëntatieopdrachten – deelopdrachten – oefentotaalopdracht – schoolexamenopdracht. Het boek biedt de mogelijkheid een route te kiezen die een groter beroep doet op het reflectievermogen (en ook op het vermogen zelfverantwoordelijk te leren) van de leerling: in dat geval wordt na de oriëntatie direct overgaan naar de oefentotaalopdracht. Tijdens deze opdracht analyseren leerlingen zorgvuldig waar hun sterke en zwakke kanten liggen, waarna ze bepalen welke deelopdrachten ze nog 'nodig' hebben. Deze werken ze vervolgens zelfstandig door. De schoolexamenopdracht vormt weer de afsluiting.

Studielast en taakbelasting

Doorwerken van het boek *Vanzelfsprekend* kost de leerling een studielast van ruim 70 uur.

In het algemeen wordt gesteld dat van de totale studielast die voor Nederlands beschikbaar is in de Tweede Fase, ongeveer vijftien procent zou moeten worden besteed aan mondelinge taalvaardigheid. Bij havo komt dat uit op 60 uur en bij vwo op 72 uur. Voor vwo bevat *Vanzelfsprekend* dus exact voldoende opdrachten, voor havo is het boek iets te uitgebreid. Dit mag echter geen bezwaar zijn omdat door de opzet van *Vanzelfsprekend*

verschillende andere vaardigheden geïntegreerd zijn in de lessen mondelinge taalvaardigheid, met name argumentatieve vaardigheden en het lezen van documentatiemateriaal.

Opmerkelijk is de taakbelasting van de docent: deze komt uit op ongeveer 90 uur bij een klas van 30 leerlingen. Bij kleinere aantallen is de belasting maar weinig minder. De taakbelasting van de docent is hoger dan die van de individuele leerling. Dit heeft alles te maken met de keuze voor individualisering van het onderwijs. Leerlingen doen dan wel meer zelfstandig, er zijn in vergelijking met het traditionele systeem minder klassikale lessen, maar er zijn veel begeleidingsgesprekken met groepjes leerlingen nodig en ook het lezen en bespreken van de logboeken bijvoorbeeld kost de docent veel tijd. Een op de uitgangspunten van de Tweede Fase gebaseerd onderwijs in mondelinge taalvaardigheid kost de docent kortom relatief veel tijd. Het is aan te bevelen ook hiermee rekening te houden (en er in een overleg met de schoolleiding voldoende faciliteiten voor te vragen), voordat dit soort onderwijs wordt ingevoerd.

Tot slot

Onderwijs in mondelinge taalvaardigheid is een complexe zaak. Een zorgvuldig keuzeproces door de vakgroep is gewenst. Leerlingen zullen veel werk moeten verzetten en een opzet die aansluit bij de studiehuisgedachte, doet een groot beroep op hun zelfverantwoordelijkheid. Er worden hoge eisen gesteld aan het les- en beoordelingsmateriaal. Bovendien stelt onderwijs in spreken en luisteren hoge eisen aan het organisatievermogen en de taakbelasting van de docent. Het is een misverstand dat deze in het studiehuis afwezig is. Er mogen dan minder klassikale lesmomenten zijn, maar de docent voert vele begeleidingsgesprekken waarin hij leerlingen op weg helpt, motiveert, stimuleert en controleert en hij heeft een belangrijke inhoudelijke taak bij het nabespreken van de presentaties. Met *Vanzelfsprekend* is getracht leerling en docent materiaal in handen te geven dat hen de gelegenheid geeft onderwijs in mondelinge taalvaardigheid te realiseren dat past in de Tweede Fase.

Literatuur

- Boer, M. de, *Spreken en luisteren in de Tweede Fase. Debat op de scholengemeenschap Huizermaat in Huizen. Studie en onderzoek binnen het project Nederlands VO 17.* Enschede, SLO, 1996.
- Boland, J., *Spreken en luisteren in de Tweede Fase. Presenteren, discussiëren en notuleren op de scholengemeenschap Winkler Prins in Veendam. Studie en onderzoek binnen het project Nederlands VO 16.* Enschede, SLO, 1995.
- Bonset, H., *Spreken en luisteren in de Tweede Fase. Groepssprekbeurt en discussie op het Over Betuwe College in Bommel. Studie en onderzoek binnen het project Nederlands VO 20.* Enschede, SLO, 1996.
- Bonset, H., *Spreken en luisteren in de Tweede Fase. Het opiniërende gesprek op het Pauluslyceum in Tilburg. Studie en onderzoek binnen het project Nederlands VO 19.* Enschede, SLO, 1998.
- Bonset, H., *Spreken en luisteren in de Tweede Fase. Triosprekbeurt, debat en discussie op het Montessorilyceum Herman Jordan in Zeist. Studie en onderzoek binnen het project Nederlands VO 18.* Enschede, SLO, 1995.
- Bonset, H. e.a., *Vanzelfsprekend, Mondelinge taalvaardigheid in de Tweede Fase. Leerplan.* Lelystad, Stichting IVIO, 1999.
- Delnoy, R., *Over leerplanontwikkeling voor Nederlands in de Tweede Fase van het voortgezet onderwijs. Advies van de Ad hoc Subcommissie Nederlands VO-II aan de VALO-Moedertaal.* Enschede, VALO-Moedertaal, 1992.
- Gelderen A. van, & R. Oostdam, *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands. Referaat, debat en discussie in de bovenbouw van havo en vwo.* Bussum, Coutinho, 1994.
- Laarveld, K., *Spreken en luisteren in de Tweede Fase. Spreekbeurt en discussie op het Libanon Lyceum in Rotterdam. Studie en onderzoek binnen het project Nederlands VO 15.* Enschede, SLO, 1995.
- Leene, W., *Spreken en luisteren in de Tweede Fase. De gedocumenteerde groepsdiscussie op het Pierson College in Den Bosch. Studie en onderzoek binnen het project Nederlands VO 14.* Enschede, SLO, 1995.
- Liebrand, R. & A. Agterberg, *Mondelinge taalvaardigheid in de Tweede Fase. Advies project 3104.* Enschede, SLO Veldadvisering, juni 1997.
- Liebrand, R. & S. Terluin, *Vanzelfsprekend, Mondelinge taalvaardigheid in de Tweede Fase. Docentenhandleiding.* Lelystad, Stichting IVIO, 1999.
- Liebrand, R. & S. Terluin, *Vanzelfsprekend, Mondelinge taalvaardigheid in de Tweede Fase. Leerlingenboek.* Lelystad, Stichting IVIO, 1999.
- Verbeek, J., *Ontwikkeltraject les- en leerplanmateriaal Spreken en Luisteren & Projectplan Video.* Enschede, SLO, 1995.
- Vanzelfsprekend* is te bestellen bij Stichting IVIO, Postbus 37, 8200 AA Lelystad.