

---

Karen Laarveld &  
Jan Boland:  
Kan didactiek zonder  
leerlingen?

---

Amos van Gelderen en Ron Oostdam, *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands. Referaat, debat en discussie in de bovenbouw van havo en vwo*. Bussum, Couthino, 1994. 128 blz., f 22.50

---

Misschien is er met het verschijnen van *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands* minder reden tot klagen over het spreek- en luisteronderwijs in de bovenbouw van HAVO en VWO. In verschillende publikaties werd steeds weer opgemerkt dat aan spreek- en luisteronderwijs bij het vak Nederlands in het voortgezet onderwijs te weinig tijd wordt besteed, ondanks het grote belang dat er blijkens behoeftenonderzoeken aan wordt gehecht. Lammers (1993) bijvoorbeeld, schrijft dat uit enquêtes blijkt dat veel docenten, ook docenten die heel gemotiveerd zijn om spreek- en luisteronderwijs te geven, gewoonweg niet weten wat ze moeten doen; ze dichten zichzelf een gebrek aan deskundigheid toe en klagen over een gebrek aan geschikte oefeningen, goede methodes en adequate toetsvormen.

Met het verschijnen van het boek *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands*, waarin uitgaande van de CVEN-adviezen voorstellen staan voor een leerlijn voor mondelinge taalvaardigheid, lijken Van Gelderen en Oostdam tegemoet te komen aan bovengenoemde klachten. Het boek lijkt inderdaad een voor het spreek- en luisteronderwijs in de bovenbouw van HAVO en VWO nuttig en bruikbaar document. Impliciet geven de auteurs echter aan dat zij met meertaligheid niet uit de voeten kunnen. Het is duidelijk dat aan de voorstellen en richtlijnen het een en ander mankeert en ontbreekt,

zowel vanuit moedertaal- didactisch- als vanuit NT2-perspectief gezien.

### De inhoud van het boek

In het inleidende hoofdstuk 1 wordt kort ingegaan op het CVEN-advies ten aanzien van de mondelinge taalvaardigheden en op de op basis van die adviezen gemaakte keuze voor het uitwerken van de onderdelen referaat, debat en discussie.

In hoofdstuk 2 lichten de auteurs de keuze van referaat, debat en discussie toe door in te gaan op de vraag welke taalgebruikssituaties zo relevant en moeilijk zijn dat ze aan bod dienen te komen bij het schoolvak Nederlands.

De uitgangspunten waarop de voorgestelde leerlijn in *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands* is gebaseerd, worden in hoofdstuk 3 opgesomd en toegelicht. Uitgangspunten zijn dat er meestal maar één toetsvorm (referaat, debat of discussie) aan bod zal kunnen komen in het schoolonderzoek, dat het voorafgaande onderwijs zich voornamelijk zal moeten bezighouden met de oefening van vaardigheden voor die ene toetsvorm, en dat de leerweg voor referaat, debat of discussie drie jaar omvat met per jaar minimaal 12 lessen. Oefening en toetsing vinden geïntegreerd plaats en de oefening van de benodigde vaardigheden wordt stapsgewijs opgebouwd. Er moeten zoveel mogelijk dwarsverbanden met andere onderdelen van het curriculum gelegd worden. Nabespreking en beoordeling nemen een belangrijke plaats in in het leerproces. Op de nabespreking en beoordeling wordt in een apart hoofdstuk, hoofdstuk 4, nader ingegaan.

In de centrale hoofdstukken 5, 6 en 7 geven Van Gelderen en Oostdam achtereenvolgens beschrijvingen van de onderdelen referaat, debat en discussie. We zullen van de voorstellen voor het onderdeel referaat een vrij uitgebreide beschrijving geven, daarna gaan we kort in op de onderdelen debat en discussie.

### Het referaat

In hoofdstuk 5 staat het onderdeel referaat centraal. Een referaat is een formele monoloog waarin de nadruk ligt op informatieoverdracht en waarin de spreker zijn of haar opvatting ook naar voren kan brengen. Er worden twee

verschillende toetsvormen voorgesteld voor het schoolonderzoek. Gekozen kan worden tussen een uiteenzetting of beschouwing en een betoog. Een uiteenzetting of beschouwing heeft als doel het gestructureerd overdragen van kennis, in een betoog dient de spreker de luisteraars te overtuigen van de juistheid van een bepaalde zienswijze. Als werk- en toetsvormen stellen de auteurs naast soloreferaten ook duo- of trioreferaten voor (met het oog op besparing van lestijd).

Ter oefening van het referaat kan men om te beginnen minireferaten laten houden van hooguit vijf minuten over vrij eenvoudige onderwerpen die dicht bij de ervaringswereld van de leerlingen liggen. Als leerlingen eraan gewend zijn geraakt om geruime tijd alleen het woord te moeten voeren, kunnen oefenvormen aan bod komen waarbij meer inhoudelijke voorbereiding nodig is en waarbij leerlingen meer gerichte opdrachten moeten vervullen. Door middel van die oefenvormen kunnen stap voor stap eisen worden toegevoegd aan het referaat in de richting van de uiteindelijke toetsvorm in het schoolonderzoek. Gezien het belang van documentatie voor het referaat dienen leerlingen als hulp bij de voorbereiding van het referaat een documentatieverslag te maken. Het maken van het documentatieverslag zou bij het lees- en schrijfonderwijs aan bod kunnen komen. Voor referaten zoals in het schoolonderzoek getoetst dient bovendien een referaatplan gemaakt te worden waarin de leerlingen vastleggen hoe de mondelinge presentatie van de schriftelijke informatie zal verlopen.

**DE NABESPREKING** Bij het referaat en overigens ook bij de onderdelen debat en discussie, onderscheiden de auteurs twee soorten nabesprekingen: de communicatieve nabespreking en de onderwijskundige nabespreking of beoordeling.

In de communicatieve nabespreking gaat men aan de hand van een aantal (9) aandachtspunten in op de inhoud van het referaat. Enkele van die aandachtspunten zijn: 'Is de spreker erin geslaagd een duidelijke probleemstelling en afbakening van zijn onderwerp te geven?' (p. 40) en 'Heeft de spreker een duidelijke conclusie of samenvatting geformuleerd?' (p. 41).

In de daarop volgende onderwijskundige nabespreking geeft men een diagnostisch en een cijfermatig oordeel over het referaat van de leerling(en). Bij de diagnostische beoordeling wordt geëvalueerd wat de sterke en de zwakke punten in een referaat waren zodat een leerling weet waaraan hij bij de voorbereiding of uitvoering van een volgend referaat meer aandacht moet besteden. Voor een cijfermatig oordeel dient bekeken te worden of een leerling vorderingen heeft gemaakt en in welke mate hij de leerdoelen benadert.

Ten dienste van zowel het diagnostische- als het cijfermatige oordeel stellen de auteurs een beoordelingsschema voor. Dit beoordelingsschema bevat vier groepen criteria (dimensies). Die dimensies zijn: 'referentie' (inhoud van het referaat); 'overdracht'; 'spreekgemak' en 'verstaanbaarheid'. Omdat het voor het geven van een cijfermatig oordeel niet noodzakelijk is voor alle details van een referaat een waardering te geven stellen Van Gelderen en Oostdam voor om voor een cijfermatig oordeel gebruik te maken van beoordelingsschalen. In die beoordelingsschalen, waarvan in *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands* enkele voorbeelden zijn opgenomen, is de essentie van het beoordelingsschema kort samengevat. De leerlingen kunnen in hun rol als publiek zowel aan de communicatieve nabespreking als aan de onderwijskundige nabespreking deelnemen.

## Het debat

Hoofdstuk 6 bevat de beschrijving van de voorstellen voor het onderdeel debat. De werkvorm debat heeft als algemeen leerdoel het leren om met behulp van argumentatie een standpunt of stellingname te rechtvaardigen of te ontkrachten in een mondelinge presentatie. De auteurs beperken zich in hun voorstellen tot één specifieke debatform, namelijk 'een formeel debat tussen voor- en tegenstanders over een vooraf gegeven debatstelling ten aanzien van een beleidsvoorstel' (p. 57). Centraal in het debat staat het toetsen van de houdbaarheid van een debatstelling. De leerlingen dienen die debatstelling, met de vorm: 'Het huidige beleid x moet vervangen worden door het nieuwe beleid y.' (p. 60), te verdedigen of aan te vallen aan de hand van vier standaardgeschildpunten: bestaan er wel

problemen, is er verband met het huidige beleid, lost het voorgestelde beleid de problemen op, en hoe zwaar wegen de nadelen daarvan?

Het is de bedoeling dat oefening van het debat stap voor stap verloopt. Voor oefening komen bijvoorbeeld in aanmerking de vier standaardgeschilpunten, de 'opzetbeurt' en het formuleren van debatstellingen.

Voor het schoolonderzoek zijn twee toetsvormen mogelijk, het driebeurtsdebat, uitgevoerd door één voor- en één tegenstander van een debatstelling en het vijfbeurtsdebat, uitgevoerd door twee teams van ieder twee leerlingen.

## De discussie

In hoofdstuk 7 worden voorstellen voor de probleemoplossende groepsdiscussie met vijf of zes deelnemers (onder wie een voorzitter) gepresenteerd. Er worden twee typen groepsdiscussies onderscheiden: de probleemoplossende discussie ten aanzien van een actueel probleem (met als doel het formuleren van een voorstel of en hoe actie ondernomen moet worden) en de probleemoplossende discussie ten aanzien van een geconstrueerde casus (met als doel het uitbrengen van een advies waarin gezegd wordt of, hoe en waarom actie moet worden ondernomen). Het algemene leerdoel van de probleemoplossende discussie is: 'Leren om in een gesprek met verschillende deelnemers op ordelijke wijze een probleem te definiëren en in *samenwerking* voorstellen te formuleren ter oplossing.' (p.84)

Een discussie dient in vijf opeenvolgende discussiefasen te verlopen: de oriëntatiefase, de verdiepingsfase, de genereerfase, de selectiefase en de slotfase. Na afloop van iedere discussie volgt een communicatieve nabespreking en een onderwijskundige nabespreking. De beoordeling van een discussie vindt plaats op twee dimensies, namelijk: 'referentie' en 'interactieproces'. De auteurs stellen om verschillen de redenen voor om in plaats van een individuele beoordeling een groepsbeoordeling te geven voor een discussie.

In het schoolonderzoek kan men een groepsdiscussie van (maximaal) vijftientwintig minuten houden met vijf tot zes deelnemers (onder wie een voorzitter).

## Combinatie-toetsen

In hoofdstuk 8, de slotbeschouwing, worden onder andere enkele mogelijkheden genoemd voor het combineren van de hoofdtoetsvorm met enkele onderdelen van de andere twee mogelijke toetsvormen. Wanneer dus bijvoorbeeld het referaat als 'hoofdgerecht' gekozen is kunnen bepaalde oefenvormen voor het debat en de discussie nuttig zijn als aanvulling. Zo zou men bijvoorbeeld bij een referaat kunnen werken met een opponent vanuit het publiek opdat leerlingen zich bewust worden van eventuele zwakke punten in hun argumenten voor een bepaald standpunt.

## Differentiatie

Kun je als docent met de voorstellen voor referaat, debat en discussie in *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands* goed uit de voeten om spreek- en luisteronderwijs te (gaan) geven? Docenten die te maken hebben met leerlingen die onderling (sterk) verschillen zullen snel ervaren dat in die voorstellen iets ontbreekt. De auteurs gaan namelijk uit van de 'ideale, homogene klas' en komen niet tegemoet aan variatie tussen leerders. Leerlingen kunnen op allerlei punten van elkaar verschillen, bijvoorbeeld op punten als leeftijd, sekse, persoonlijkheid, leerstijl, aanleg, motivatie en taalvaardigheid. Ieder van die mogelijke verschillen vraagt zo om zijn eigen oplossing of aanpak. In zijn algemeenheid kan echter gezegd worden dat hoe groter en complexer de verschillen tussen leerlingen zijn, hoe minder geschikt een klassikale aanpak zal zijn.

In de voorstellen voor referaat, debat en discussie worden mogelijke verschillen tussen leerlingen niet onderkend. Er is geen aandacht voor differentiatie, en daarvoor doen de auteurs geen voorstellen.

Een groep leerlingen die met name behoefte kan hebben aan extra aandacht en uitleg, zijn leerlingen voor wie het Nederlands niet de moedertaal is. (Ook) docenten Nederlands in de bovenbouw van HAVO en VWO hebben in toenemende mate tweede-taalleerders in hun klassen. Hoewel veel van die leerlingen hun schoolloopbaan in Nederland al op de basisschool zijn gestart, en het Nederlands ogen-

schijnlijk prima beheersen, zullen veel van deze zogenaamde onderinstromers zich nog in een (voortgezet) tweede-taalverwervingsproces bevinden en dus nog bezig zijn (aspecten van) het Nederlands te leren.

Wat nu in de voorstellen (voor referaat, debat en discussie in *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands*) ontbreekt, is aandacht voor die taalleer-behoefte van tweede-taalleerders. Hoewel uit de onderwijspraktijk en uit de literatuur steeds opnieuw blijkt dat 'anderstalige leerlingen' op school gemiddeld slechter presteren dan Nederlandstalige leeftijdsgenoten en dat de beheersing van de Nederlandse (school)taal daar in belangrijke mate debet aan is, besteden Van Gelderen en Oostdam totaal geen aandacht aan de problematiek rond tweede-taalleerders.

Nu is het wel zo dat er nog zeer weinig onderzoek gedaan is naar de talige problemen en behoeften van tweede-taalleerders in de bovenbouw van HAVO en VWO. Tot voor kort heeft onderzoek naar problemen en behoeften van tweede-taalleerders zich wat het voortgezet onderwijs betreft voornamelijk gericht op de onderbouw. De talige behoeften en problemen van tweede-taalleerders in de bovenbouw van HAVO en VWO zijn nog niet goed in kaart gebracht.

Op grond van ervaringen in de onderbouw en eerste verkenningen in de bovenbouw kan men echter wel verwachtingen formuleren over waar de problemen en behoeften mogelijk zullen liggen. Te denken valt dan bijvoorbeeld aan woordenschat (met name laagfrequente woorden die in formele en/of vakspecifieke situaties gebruikt worden), vaste en/of stereotiepe uitdrukkingen (typisch Nederlandse of Westerse uitdrukkingen, spreekwoorden en zegswijzen), pragmatische aspecten van het Nederlands zoals stijl en register ('wat je wanneer zegt tegen wie') en de schoolse taalvaardigheden (zoals het lezen van schoolboekteksten, vragen beantwoorden bij teksten, naar uitleg en instructie luisteren).

We zullen het bovenstaande illustreren aan de hand van de voorstellen voor oefening van het referaat.

### **Voorbeeld: het referaat**

In de voorstellen in *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands* voor het onderdeel referaat wordt

gezegd dat leerlingen in de oefenfase voor het referaat, nadat ze gewend zijn langere tijd alleen te spreken voor een groep, stap voor stap toe moeten werken naar de eisen van het schoolonderzoek. Die opeenvolgende stappen worden helaas niet uitgewerkt en ingevuld maar er staan wel een aantal opdrachten en aandachtspunten voor die oefenfase.

Een blik op die opdrachten en aandachtspunten leert dat de auteurs ervan uitgaan dat alle leerlingen zondermeer al voldoen aan de eisen die qua taalvaardigheid aan de leerlingen worden gesteld bij het oefenen, voorbereiden en uitvoeren van een referaat. Voorgestelde opdrachten voor de oefenfase van het referaat zijn: 'het structureren van het referaat met een duidelijke probleemstelling in de inleiding en een afsluiting waarin op deze probleemstelling wordt aangesloten'; 'het verduidelijken van de relevantie van het onderwerp voor de luisteraars', 'het gebruikmaken van verschillende soorten presentatieondersteunende middelen' (zoals schoolbord, hand-outs en beeld- en geluidsmateriaal) en 'het onderscheiden van argumentatieve- en niet argumentatieve kanten van het referaat'.

Wat geen aandachtspunt is in de oefenfase, maar waarvoor met het oog op tweede-taalleerders wel aandacht nodig kan zijn is (de verwerving van) de Nederlandse taal. Zij kunnen naast uitleg over en kennis van bijvoorbeeld middelen om de presentatie te ondersteunen, de opbouw van een referaat en het onderscheid tussen argumentatieve- en niet-argumentatieve passages ook (nog) behoefte hebben aan concreet vocabulaire of aan uitdrukkingen of formuleringen die nodig (kunnen) zijn in een referaat.

Voordat men kan overgaan tot het geven van een opdracht om argumentatieve passages in een referaat te onderscheiden van niet-argumentatieve passages, zou men bijvoorbeeld idealiter vast moeten stellen of alle leerlingen, en met name tweede-taalleerders, voldoende taalvaardig zijn op het gebied van (in dit geval) argumentatie. Alle leerlingen zijn wel in staat om bijvoorbeeld een eigen mening of standpunt te formuleren. Het staat echter niet bij voorbaat vast dat alle leerlingen op verschillende manieren, in verschillende situaties, (met name in vrij formele situaties) op gepaste wijze gebruik kunnen maken van ondermeer gepast

vocabulaire of gepaste uitdrukkingen om die mening te formuleren. Waarschijnlijk zullen alle leerlingen wel hun mening kunnen uiten met behulp van de uitdrukkingen 'ik vind dat ...' en 'volgens mij ...'. Het is minder vanzelfsprekend dat alle leerlingen uitdrukkingen als: 'Naar mijn mening ...'; 'Ik ben de mening toegedaan dat ...'; 'Ik sta zeer kritisch ten opzichte van ...' of 'Ik geef de voorkeur aan ...' kennen en weten wanneer ze die uitdrukkingen kunnen of moeten gebruiken.

Om leerlingen in staat te stellen om bijvoorbeeld variatie aan te brengen in hun woordkeuze en formuleringen en om in bepaalde situaties gepaste uitdrukkingen te gebruiken (gepastheid van de woordkeus is bovendien één van de beoordelingscriteria) zou men in de lessen Nederlands aandacht kunnen besteden aan bovengenoemde (verwervings)aspecten van het Nederlands. Er zou dus in de lessen Nederlands aandacht moeten zijn voor taallessen. De auteurs van *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands* besteden in hun didactiekboek totaal geen aandacht aan de taalproblematiek rondom tweede-taalleerders in het voortgezet onderwijs, laat staan dat ze richtlijnen geven voor de omgang met die problematiek in de lespraktijk.

## Richtlijnen

Het voorwoord vermeldt dat het 'doel van dit didactiekboek voor de bovenbouw van HAVO en VWO is het geven van richtlijnen (curs. KL & JB) voor de lespraktijk.' Goede richtlijnen zorgen ervoor dat een docent voor zijn eigen lespraktijk vrij gemakkelijk en snel bruikbare lessen en geschikte oefeningen kan ontwerpen. In hoeverre bevat dit boek – afgezien van differentiatie – adequate richtlijnen?

Het is belangrijk dat een helder overzicht van concrete doelen en daaruit afgeleide leerstof wordt geboden. Daarin is *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands* zeker geslaagd: er is verantwoord waarom is gekozen voor deze doelen en geen andere; de doelen zijn concreet geformuleerd; de leerstof is logisch, overzichtelijk opgeschreven.

De auteurs geven per taak (referaat, debat, discussie) een stapsgewijze opbouw, te beginnen met vrij eenvoudige en korte beurten over vertrouwde onderwerpen, waarna meer ele-

menten worden toegevoegd in de richting van de uiteindelijke toetsvorm. Met enige goede wil kan een docent hieruit zelf een leerlijn distilleren, maar dat vraagt wel enig doorzettingsvermogen. De voorgestelde opbouw is vaak te algemeen en bevat weinig concrete ideeën. Ook zijn de oefenvormen nogal 'open' beschreven (bijvoorbeeld 'het bij toerbeurt houden van minireferaten in kleine groepen'), zodat je met een aantal vragen blijft zitten (wat zijn de kenmerken van zo'n minireferaat, wat voor eisen stel je eraan, hoe is de lesorganisatie?). Dit in tegenstelling tot de voorgestelde modellen voor nabespreking en beoordeling, die tot in detail zijn uitgewerkt. In die zin is het boek wat onevenwichtig samengesteld: nu eens bevat het algemene richtlijnen, dan weer zeer breed uitgewerkte en concrete voorschriften.

Hoewel de kerndoelen voor spreken en luisteren in de basisvorming al geruime tijd bekend zijn en er inmiddels uitwerkingen van zijn gemaakt, wordt daarover met geen woord gerept in dit boek. Het lijkt alsof de leerlingen die in de vierde klas komen nog nooit onderwijs hebben gehad in spreken en luisteren. Nu geldt dat wellicht op dit moment nog voor een deel van de leerlingen, maar over enkele jaren zal dat zeker zijn veranderd. Het boek besteedt jammer genoeg geen enkele aandacht aan longitudinale opbouw van de mondelinge vaardigheden.

In zijn algemeenheid is *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands* te weinig 'leerlinggericht'. Daarmee bedoelen we dat er nauwelijks is gedacht vanuit de optiek van het leren van de leerling: hoe kan hij/zij een bepaalde opdracht uitvoeren, welke aanpakken zijn daarvoor denkbaar, welke instructie geef ik als docent die leerling? Anders gezegd: er is geen aandacht voor taalleerstrategieën van de leerlingen. Het boek is gedacht vanuit het perspectief van de toetsing. Daar is niets op tegen, maar een didactiekboek moet ook en vooral redeneren vanuit leerpsychologisch perspectief.

De leerkracht krijgt wel (vaak goede) algemene richtlijnen, maar echte didactische aanwijzingen voor het opzetten en inrichten van concrete lessen en het formuleren van leerlinggerichte opdrachten ontbreken. Op vragen als: Welke fasen kan een les bevatten?; Hoe moeten leerlingen zich voorbereiden, hoe is de

organisatie in de klas?, gaat het boek nauwelijks in.

### Tot slot

Wij zijn van mening dat *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands* over het algemeen genomen een aanwinst is voor het spreek- en luisteronderwijs in de bovenbouw van HAVO en VWO. Het boek voorziet zeer zeker in een behoefte. Wij vrezen echter dat docenten Nederlands die de 'richtlijnen voor de lespraktijk' willen volgen zullen ondervinden dat er het een en ander ontbreekt in de voorstellen. Met name voor de oefenfase zijn de voorstellen en richtlijnen soms te algemeen en te weinig concreet. Er wordt soms teveel aan de fantasie en deskundigheid van de docent zelf overgelaten. Daarnaast zullen docenten ongetwijfeld ervaren dat *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands* over het algemeen veel te weinig leerlinggericht is. In het boek is geen aandacht voor het leren van de individuele leerling. Misschien is dat de reden dat ook de tweede-taalleerders vergeten zijn?

### Literatuur

Lammers, H., De impasse in het onderwijs in de mondelinge vaardigheden. In: *Spiegel* 11 (1993), nr 3, p. 9-33.

## RECENSIE

### Jet Peekel-Jeene: Het blijft puzzelen *Leervaardigheden in het onderwijs*

---

Mariet Hattink en Ella Bohnenn, *Handleiding en Schema Leervaardigheden*. Amersfoort, SVE, bestelnummer 2148, f14 inclusief portokosten. Set van 10 schema's: bestelnummer 2150, f14.

---

### Beschrijving

Wanneer er stagnaties optreden bij het leren van een taal, wanneer een cursist niet verder komt in de cursus rekenen, wanneer een cursus sociale vaardigheden niet voldoende aanslaat bij een groep, kan de oorzaak soms gevonden worden in een tekort aan leervaardigheden bij de cursisten. Een instrument om leervaardigheden te toetsen kan handig zijn om tekorten op te sporen.

Bij het Landelijk Studie- en ontwikkelingscentrum Volwasseneneducatie (SVE) te Amersfoort is in maart 1994 het *Schema Leervaardigheden* met handleiding verschenen. Deze publicatie valt binnen het kader van het project 'Instroom- en voortgangsbegeleiding' en is een aanvulling op de map die ook de titel 'Instroom- en voortgangsbegeleiding draagt'.

Het schema bestaat uit een lijst met stellingen, verdeeld over vijf onderwerpen: leergedrag, concentratievermogen en geheugen, informatieverwerving en -verwerking, evaluatie en organisatie. De docent kruist bij elk van deze stellingen aan of deze al dan niet van toepassing is op een bepaalde, door die docent geobserveerde cursist. (Zie afbeelding 1 voor een voorbeeld van deze stellingen.)

In de bijbehorende handleiding vinden we de verantwoording. Daarnaast wordt daarin het gebruik van het schema uitgelegd, met