

Het beleidsdebat in het voortgezet onderwijs

Impressies uit de nascholingspraktijk

Yke Meindersma

Ontmoetingen in de nascholingspraktijk¹ de afgelopen jaren hebben mij geleerd dat leraren Nederlands en leraren van de niet-taalvakken enthousiast te maken zijn voor het debat. Ze blijken nieuwsgierig te zijn naar deze gespreksvorm en naar de mogelijkheden voor hun lespraktijk. Ze willen graag ook zélf ervaren hoe het is om te debatteren en zo hun eigen argumentatievaardigheid en spreek- en luistervaardigheid aan die van collega's toetsen. Daar staat tegenover dat ze soms beslist *niet* wilden of durfden te debatteren en ook dat waren leerzame momenten! Ze verwachten dat hun leerlingen veel plezier zullen beleven aan het debatteren en degenen die met leerlingen gedebatteerd hebben, bevestigen dat inderdaad. Bovendien ontdekken leraren, soms tot hun eigen verrassing, dat je van debatteren ongelooflijk veel leert.

W at ik verder ervaren heb, is dat mensen bij het begrip 'debat' aan heel uiteenlopende gespreks- en discussievormen denken. Het in Nederland zo populaire televisieprogramma van de VARA, *Het Lagerhuis*, heeft wellicht aan deze begripsverwarring bijgedragen. Er wordt gesproken van *Lagerhuisdebatten*, terwijl in *Het Lagerhuis* in wezen sprake is van een voor televisiekijkend Nederland aantrekkelijke mix: een vorm die iets van discussie en debat in zich verenigt.² Het is natuurlijk niet zo dat elke situatie waarin sprekers met elkaar van gedachte wisselen, een debat genoemd kan worden. Wanneer verdient een gedachtewisseling nu het predikaat 'debat'? Peter van der Geer vertelt in een van zijn vele boeken over het debat, *De kunst van het debat*, dat het woord 'debat' voor het eerst voorkomt in Nederland in

1565 en dat het terug te voeren is op het Franse *débat* dat 'woordenstrijd' betekent. In een debat staat iets op het spel, er valt iets te winnen. Van Dale legt het accent op de formele kant van het debat: 'aan regels gebonden openbare gedachtewisseling'. Het woord *openbaar* valt op in deze definitie: er is een derde partij, publiek en/of jury, aanwezig bij een debat.

De brandende vraag blijft: aan welke regels is die gedachtewisseling precies gebonden? Daarover gaat dit artikel.³ En over de vraag of het debat voor het onderwijs een betekenisvolle werkvorm kan zijn en een aantrekkelijke vorm om mondelinge taalvaardigheid te onderwijzen en te toetsen. In Nederland bieden de eindtermen⁴ voor de bovenbouw havo/vwo (de hoogste jaren van het algemeen vormend secundair

onderwijs) daar de mogelijkheid toe en de taalvaardigheidsmethodes speelden, bij het verschijnen in 1998, meteen al op die mogelijkheid in. Debatteren met leerlingen: een sprong in het duister of een betekenisvolle en aantrekkelijke keuze?

De vier kenmerken worden hieronder kort toegelicht. Voor een uitvoeriger bespreking verwijs ik naar *Werken aan debatvaardigheden* (Van der Geer, 1995) of *De debatmethode* (Van der Geer & Engelfriet, 2003).

EEN STELLING

WAT IS EEN DEBAT?

Aan die begripsverwarring rond het debat wil ik graag een einde maken. Vandaar deze poging tot verheldering en definiëring. Om bij een gedachteswisseling met recht te kunnen spreken van een debat, moet een aantal kenmerken voorkomen. Elk kenmerk kan weer op verschillende manieren vorm krijgen en dat verklaart de verschillende debatformen die in Nederland en daarbuiten (in Groot-Brittannië en in de VS) bestaan. Van der Geer (1995) noemt de volgende vier kenmerken van het debat:

- (1) een stelling;
- (2) voor- en tegenstanders;
- (3) vaste spreektijden;
- (4) de beoordeling door jury en/of publiek.

Tijdens het debat wordt over een stelling gedebatteerd. De stelling wordt van tevoren bekend gemaakt, zodat de debattanten zich goed op het debat kunnen voorbereiden. In *Werken aan debatvaardigheden* worden twee soorten stellingen onderscheiden: waardestellingen en beleidsstellingen. Ik beperk me hier tot beleidsstellingen, ook al ben ik me er terdege van bewust dat ook waardestellingen interessante mogelijkheden bieden voor de lespraktijk.⁵

Beleidsstellingen beogen een verandering van beleid x in beleid y. Het werkwoord 'moeten' komt in dit type stelling voor (zie illustratie 1). In de politiek, het bedrijfsleven en andere sectoren wordt dagelijks over dit soort stellingen gediscussieerd.

ILLUSTRATIE 1: Voorbeelden van beleidsstellingen

Alle musea *moeten* gratis toegankelijk worden.

De maximumsnelheid op de snelweg *moet* verlaagd worden naar 80 km/uur.

Alle dierentuinen *moeten* gesloten worden.

Leraren *moeten* jaarlijks vak(didactische) nascholing volgen.

Ook ludieke beleidsstellingen zijn denkbaar, bijvoorbeeld:

Nederland *moet* België annexeren.

Elke school *moet* zijn eigen fanfare krijgen.

VOOR- EN TEGENSTANDERS

Debattanten zijn in twee kampen verdeeld: voor- en tegenstanders. Beide kampen krijgen evenveel gelegenheid om hun argumenten naar voren te brengen. Voor- of tegenstander word je ongeacht je persoonlijke mening. Een debattant speelt dus een rol. Een voor- of tegenstander leeft zich in de argumenten die bij die rol passen in. Een debattant moet in staat zijn tijdens een debatwedstrijd van rol te wisselen. Tijdens de voorbereiding moeten debattanten zich dus in de argumenten van voor- en tegenstanders verdiepen. Dit leidt tot het inzicht dat aan elk beleidsvoorstel voor- en nadelen kleven en dat voor beide standpunten vaak wel iets te zeggen valt. Sterke emotionele betrokkenheid bij het onderwerp, die bij-

voorbeeld wel op kan treden tijdens een discussie waarin het eigen standpunt verdedigd wordt, wordt op deze manier voorkomen.

VASTE SPREEKTIDEN

Anders dan bij een discussie krijgen debattanten een vaste spreektijd. Afhankelijk van de debatervaring en de mate waarin debattanten zich hebben kunnen voorbereiden, kan de spreektijd variëren. Debattanten met weinig ervaring kunnen goed uit de voeten met een debatbeurt van 3 minuten. Naarmate ervaring en voorbereidingsmogelijkheden toenemen, kan een beurt verlengd worden tot 5 of zelfs wel 10 minuten. De beurten kennen een vast indelingsprincipe⁶ (zie illustratie 2).

ILLUSTRATIE 2: *Opbouw van het debat*

	DEBATTANT	BEURT	TIJD
1 OV	Voorstander 1	Opzetbeurt	3 minuten
1 OT	Tegenstander 1	Opzetbeurt	3 minuten
2 VV	Voorstander 2	Verweerbeurt	3 minuten
2 VT	Tegenstander 2	Verweerbeurt	3 minuten
1 AT	Tegenstander 1	Afsluitbeurt	2 minuten
1 AV	Voorstander 1	Afsluitbeurt	2 minuten

OPZETBEURT (EERSTE BETOOG)

In de opzetbeurt krijgt elk team de gelegenheid om de bedachte argumenten naar voren te brengen (zie illustratie 3). Alle belangrijke argumenten worden ingebracht. Na de opzetbeurten mogen geen nieuwe hoofdargumenten meer naar voren

gebracht worden. Wel subargumentatie. Tegenstander 1 mag in de eigen opzetbeurt reageren op de argumenten van voorstander 1 en hij of zij gebruikt deze beurt om eigen argumenten naar voren te brengen.

ILLUSTRATIE 3: Voorbeeld van een opzetbeurt

Bij de debatstelling *'De legitimatieplicht vanaf 12 jaar moet verruimd ingevoerd worden.'*⁷ brengt voorstander 1 in zijn opzetbeurt de volgende argumenten naar voren:

"We hebben te maken met een ernstig maatschappelijk probleem. Mensen voelen zich op dit moment onveilig op straat: er vinden berovingen plaats; mensen worden lastiggevalen door groepjes jongeren; er worden in de openbare ruimte vernielingen aangericht. Mensen vinden dat de overheid te weinig doet aan de bestrijding van de kleine criminaliteit. Mensen zijn op dit moment niet verplicht om vanaf 12 jaar legitimatie bij zich te dragen. Als dit wel het geval zou zijn, zou het betekenen dat de politie in veel gevallen adequater op kan treden. De daders van kleine vergrijpen kunnen meteen geïdentificeerd worden en er kan proces-verbaal opgemaakt worden.

Dit nieuwe beleid zal doeltreffend zijn. Het blijkt in andere EU-landen ook goed te werken: de kleine criminaliteit wordt effectiever bestreden, er zijn minder illegalen op straat. Ook is het beleid goed uitvoerbaar. Het is gemakkelijk om aan een geldig identificatiebewijs te komen. Jongeren vanaf 12 jaar zijn al gewend om een portemonnee bij zich te dragen en kunnen het identiteitsbewijs daarin bewaren.

Grote nadelen zien wij niet. Alleen voordelen. We verwachten dat de kleine criminaliteit doeltreffend aangepakt kan worden en dat de veiligheid op straat vergroot zal worden."

VERWEERBEURT (TWEDE BETOOG)

In de verweerbeurt proberen de tegenstanders van de stelling de argumenten van de voorstanders uit opzetbeurt 1 te weerleg-

gen en zullen ze hun eigen argumenten verwoorden (zie illustratie 4). Tegenstanders hoeven in wezen alleen twijfel te zaaien.

ILLUSTRATIE 4: Voorbeeld van een verweerbeurt

"Het nieuwe beleid zal voor veel problemen zorgen. Het is onuitvoerbaar. Jongeren zullen hun identiteitskaart verliezen. Kinderen van 12 jaar zijn helemaal niet gewend een portemonnee bij zich te dragen. Als je je identiteitskaart verliest, zal het veel moeite kosten om weer aan een nieuwe kaart te komen. Dan zit je eindeloos op het gemeentehuis te wachten. En het kost veel geld.

Het nieuwe beleid zal ook niet doeltreffend zijn. In België is identificatie ook verplicht en daar heeft deze maatregel niet geleid tot vermindering van de kleine criminaliteit en een veiliger gevoel op straat.

Wij denken bovendien dat het probleem niet zo ernstig is als geschetst wordt door de voorstanders en we denken dat het huidige beleid voldoet. Mensen zijn er al aan gewend om identificatie bij zich te dragen en de verplichting is niet nodig.

Verder vinden wij dat er grote nadelen kleven aan dit voorstel voor nieuw beleid. We zijn bang dat de verplichting tot discriminatie zal leiden. De kans bestaat dat aan mensen zonder enige reden om identificatie gevraagd zal worden. En dat is niet wat we in onze samenleving willen met elkaar.”

AFSLUITBEURT (DERDE BETOOG)

In de afsluitbeurt of conclusie geven de teams een samenvatting van het debat en maken ze de balans op. Vanzelfsprekend

slaat de balans in eigen voordeel door. In illustratie 5 rondt de voorstanders in het voorbeelddebat de laatste beurt af.

ILLUSTRATIE 5: Voorbeeld van een afsluitbeurt

“Geachte jury, de keus moet voor jullie niet moeilijk zijn. We prijzen onze opposanten voor de dapper geboden weerstand. We gunden hun zelfs wat meer gelijk. Het heeft echter niet zo mogen zijn. ‘t Valt ook niet mee een stelling te bestrijden waarvan van tevoren al vaststaat dat er weinig of niets tegen in valt te brengen. Ik verzoek de jury daar rekening mee te houden.”

DE BEOORDELING DOOR JURY EN/OF PUBLIEK

Er is bij het debat een derde partij in het geding: jury of publiek. Deze derde partij spreekt zich uit aan het einde van het debat. De jury kan tot haar oordeel komen op basis van inhoud (lees: argumentatie) en presentatie. De jury moet zich objectief opstellen en het eigen standpunt uitschakelen. De jury gebruikt voor haar moeilijke, maar belangrijke taak een juryformulier zoals in illustratie 8.

DE LEIDSE SCHOOL

“De Leidse school kenmerkt zich door een *retorische* benadering van argumentatieleer, wat wil zeggen dat ze vooral gericht is op het opzetten/producen van overtuigende betogen voor een publiek, dat gewonnen moet worden voor een standpunt. Ze is *niet-normatief* in die zin dat ze niet zoals de Amsterdamse school uitgaat van een uniforme ideale discussiesituatie, maar van verschillende reële discussiesituaties (bv.

rechtszaak, politieke vergadering).” (Bonset e.a., 1999, p. 9-10) De belangrijkste vertegenwoordiger van de Leidse school is Antoine Braet. Het debat past volledig binnen de retorische traditie en een aantal van zijn publicaties zijn dan ook aan het (beleids) debat gewijd.

Braet & Schouw (1998) stellen hun lezers de volgende vraag: wat moet je doen als je

voorzitter bent van invoering van nieuw beleid om je bewijslast te dragen en de jury te overtuigen en voor je te winnen? Ze beantwoorden de vraag meteen: als voorzitter moet je overtuigende argumenten aanvoeren voor vier vaste punten. Dat zijn punten die logisch voortvloeien uit de bewijslast voor een beleidsvoorstel. De vier vaste punten krijgen een naam: de vier standaardgeschilpunten (zie illustratie 6).

ILLUSTRATIE 6: *Standaardgeschilpunten*

VIER STANDAARDGESCHILPUNTEN

- (1) Er bestaan in de huidige situatie (min of meer) ernstige problemen.
- (2) Deze problemen zijn oorzakelijk verbonden met het bestaande beleid (inherentie). Ze kunnen door de bestaande aanpak niet opgelost worden.
- (3) Het nieuwe beleid lost de problemen doeltreffend op.
- (4) De eventuele nadelen van het nieuwe beleid wegen minder zwaar dan de voordelen.

Voorstanders van invoering van nieuw beleid moeten voor elk standaardgeschilpunt overtuigende argumenten aandragen en zorgen dat de jury niet twijfelt aan de kracht van de argumentatie (zie het voorbeeld dat hierboven beschreven staat.).

Alleen als dat lukt, winnen ze het debat. Tegenstanders hoeven *slechts* twijfel te wekken aan één van de vier standaardgeschilpunten om het debat te winnen. In schema (illustratie 7):

ILLUSTRATIE 7: *Voor- en tegenstanders van standaardgeschilpunten*

VOORSTANDERS	TEGENSTANDERS
<i>Bewijslast 1</i> Er bestaan in de huidige situatie ernstige problemen.	<i>Bewijslast 1</i> Afzwakken van ernst of belang van de problemen.

<p><i>Bewijslast 2</i> Deze problemen zijn inherent aan het huidige beleid.</p> <p><i>Bewijslast 3</i> Het nieuwe beleid lost de problemen doeltreffend op.</p> <p><i>Bewijslast 4</i> De eventuele nadelen wegen minder zwaar dan de voordelen.</p>	<p><i>Bewijslast 2</i> Betwijfelen of ontkennen van inherentie.</p> <p><i>Bewijslast 3</i> Onuitvoerbaarheid aangeven of doeltreffendheid aanvallen.</p> <p><i>Bewijslast 4</i> Zwaarwegende nadelen aangeven.</p>
--	--

Braet & Schouw (1998) presenteren een bruikbaar juryformulier (zie illustratie 8). Met behulp van dat formulier kan de jury de argumentatie van de voor- en tegenstanders gedurende het debat goed volgen en, op

basis van de aantekeningen op het formulier, kan na afloop van het debat de winnaar op inhoud aangewezen worden. De presentatie wordt niet in de beoordeling betrokken als met dit formulier gewerkt wordt.

ILLUSTRATIE 8: *Juryformulier*

1 OV [NAAM]	1 OT [NAAM]	2 VV [NAAM]	2 VT [NAAM]	1 AT [NAAM]	1AV [NAAM]
<i>Punt 1</i> Er bestaan ernstige problemen.					
<i>Punt 2</i> Problemen zijn inherent aan het huidige beleid.					
<i>Punt 3</i> Het nieuwe beleid lost de problemen doeltreffend op.					
<i>Punt 4</i> Voordelen wegen zwaarder dan de nadelen.	<i>Punt 4</i> Nadelen				

Alle argumenten die bij de vier standaardgeschilpunten naar voren worden gebracht in de opzetbeurten, kunnen in de loop van het debat gevolgd worden door de juryleden, door horizontaal met elke argument mee te schrijven. Belangrijk is dat de debattanten goed 'labellen': ze moeten expliciet vermelden met welk geschilpunt ze bezig zijn en op welk argument van het andere team ze reageren. Dat 'labellen' blijkt voor leerlingen en leraren best lastig te zijn en vereist enige training. Braet & Schouw (1998) hebben een mooi voorbeeld opgenomen van een door een jurylid ingevuld schema.

Bij het debatteren in de bovenbouw havo/vwo is het aan te bevelen om te werken met de vier standaardgeschilpunten. Deze punten geven leerlingen houvast: ze structureren hun denken als ze zich voorbereiden op het debat. Ze werken tijdens de voorbereiding op het debat de vier standaardgeschilpunten af en bedenken bij elk punt argumenten. Ook tijdens de uitvoering geven de vaste geschilpunten steun bij het opbouwen van met name de opzetbeurten. Ik raad leerlingen altijd aan om per vast geschilpunt een systeemkaartje te gebruiken, waarop ze alle argumenten en subargumenten die bij dat geschilpunt horen, noteren. Terwijl ze spreken, houden ze de kaartjes in de hand. Tot slot geven de standaardgeschilpunten ook de jury houvast bij het aanwijzen van de winnaar op inhoud.

Toch maakt deze structurering het debat ook ingewikkeld. Het vraagt veel van de analysevaardigheid van leerlingen. Als leerlingen aangeven dat ze het te ingewikkeld vinden om aan de hand van de vier standaardgeschilpunten te debatteren, is het mogelijk om hier tijdens het debat niet volledig het accent op te leggen. De invulling bestaat dan uit de hierboven in grote lijnen beschreven inhoud van de verschillende

beurten: opzetbeurt, verweerbeurt en afsluitbeurt.

Bij andere vakken dan Nederlands is het leren debatteren geen doel op zichzelf, maar dient het debat om de standpunten en daarbij behorende argumenten over een maatschappelijk relevant probleem, zoals *genetische manipulatie* of *kloneren* te verhelderen. Bij vakken als geschiedenis, godsdienst of natuurwetenschappen is het zeer wel denkbaar dat het debat als werkvorm ingezet wordt om lessen afwisselender te maken en leerlingen te stimuleren en te motiveren om zich in relevante onderwerpen te verdiepen. Ze zullen op die manier hun kennis over het onderwerp vergroten en zichzelf een mening vormen.

BEOORDELEN VAN DEBAT- VAARDIGHEID

Het voert te ver om in het kader van dit artikel uitvoerig in te gaan op het beoordelen van debatvaardigheid. Wel wil ik benadrukken dat het bij het beoordelen van mondelinge taalvaardigheid (bijvoorbeeld in het schoolexamen⁸⁾ noodzakelijk is om gebruik te maken van een valide beoordelingsinstrument. Die noodzaak wordt onder andere ingegeven door het feit dat het nodig zal zijn met collega- of leerling-beoordelaars te werken. En dat kan alleen als je met elkaar heel goed weet waar je precies op let. Daarbij is een instrument onontbeerlijk. Als de beoordelaars allemaal met hetzelfde observatie/beoordelingsformulier werken, zetten ze op dat moment als het ware allemaal dezelfde bril op. En dat vergroot de betrouwbaarheid van het oordeel.

Voor het beoordelen van mondelinge taalvaardigheid zijn verscheidene instrumenten

ontwikkeld. In bijlage 1 en 2 zijn twee beoordelingsinstrumenten opgenomen: het eerste is ontwikkeld door Braet (1991), het tweede door Van Gelderen en Oostdam (1994). In illustratie 9 staat het beoordelingsformulier afgedrukt dat door mijzelf, in gesprek met leraren Nederlands en mede-auteurs⁹ van *Kiliaan*, ontwikkeld is bij de herziening van de taalmethode in 2001. De

instrumenten zijn met hetzelfde doel ontworpen en toch zeer verschillend van aard. De leraren met wie ik gewerkt heb, kiezen over het algemeen – soms in tweede instantie – voor het hieronder afgedrukte instrument. Ze vinden het werkbaar, omdat het concreet is en omdat de aandachtspunten binnen elke categorie houvast bieden en de aandacht richten.

ILLUSTRATIE 9: *Beoordelingsformulier debat*

INHOUD	5 4 3 2 1
<p>Noemt, definieert en interpreteert de stelling. (<i>Opzetbeurt 1</i>)</p> <p>Zet de case helder neer aan de hand van de vaste geschilpunten. (<i>Opzetbeurt 1</i>)</p> <p>Reageert op de punten uit de eerste beurt en brengt eigen argumenten naar voren. (<i>Opzetbeurt 2</i>)</p> <p>Reageert op opzetbeurt en verstevigt eigen argumentatie. (<i>Verweerbeurten</i>)</p> <p>Maakt de balans op. (<i>Afsluitbeurt</i>)</p> <p>Voert geen nieuwe punten aan. (<i>Afsluitbeurt</i>)</p> <p>Maakt in de argumentatie gebruik van voorbeelden, vergelijkingen, cijfers, persoonlijke ervaringen.</p> <p>Noemt bronnen.</p>	
STRUCTUUR	5 4 3 2 1
<p>Begint de beurt met een goede openingszin.</p> <p>Kondigt de structuur aan van de beurt en houdt zich eraan.</p> <p>Maakt gebruik van signaalformuleringen.</p> <p>Rondt de beurt af met een conclusie en een pakkende slotzin.</p>	
STRATEGIE	5 4 3 2 1
<p>Geeft aan op welk argument hij/zij reageert.</p> <p>Probeert argumenten van het andere team te weerleggen.</p> <p>Valt de juiste punten van de bewijslast aan. (<i>Opzetbeurt 2/ Verweerbeurten</i>)</p> <p>Vult de beurt goed.</p>	

PRESENTATIE	5 4 3 2 1
Presenteert op levendige wijze; gebaren ondersteunen de inbreng. Richt zich tot jury/publiek. Is prettig om naar te luisteren. Is duidelijk verstaanbaar.	
TAALGEBRUIK	5 4 3 2 1
Maakt complete zinnen. Is goed te begrijpen.	

Hieronder volgt de toelichting bij het beoordelingsinstrument (voor leerlingen) die in de herziene druk van Kiliaan Informatieboek opgenomen zal worden in 2003:

Op dit beoordelingsformulier tref je vijf categorieën aan die bij de beoordeling van debatvaardigheid een rol spelen. Degene die een debatbeurt vult, wordt beoordeeld op de *inhoud* van de beurt; de *structuur* of opbouw van de beurt; de (door het team gekozen) *strategie*, de manier van *presenteren* en het bezigde *taalgebruik*.

Bij de *inhoud* gaat het erom dat je laat zien dat je weet hoe een debat in elkaar zit; dat je weet wat er in de verschillende beurten aan de orde dient te komen; dat je je inhoudelijk adequaat hebt voorbereid, relevante bronnen hebt geraadpleegd en dat je verkregen informatie en argumenten juist hebt ondergebracht bij de vaste geschilpunten. Bij deze categorie staat in het beoordelingsformulier aangegeven waar tijdens de verschillende beurten op gelet moet worden. De beurten zijn cursief gedrukt. Als een observator bijvoorbeeld voorstander 1 observeert, dan let diegene dus op de bijdrage van de voorstander in opzetbeurt 1

en in de afsluitbeurt. De overige aandachtspunten zijn voor de observator en voor voorstander 1 als het om de beoordeling van de bijdrage van de laatste gaat, niet van belang.

Bij de *structuur* gaat het erom dat je laat zien dat je in staat bent een beurt logisch en overzichtelijk te ordenen. Heel belangrijk (niet in de laatste plaats voor de jury!) daarbij is dat je gebruikmaakt van signaalformuleringen en dat je benoemt wat je gaat doen, door formuleringen te gebruiken zoals: *"Geachte jury, ik reageer nu op het door voorstander 1 naar voren gebrachte argument bij bewijslast 4. Voorstander 1 betoogde dat de voordelen van het nieuwe beleid opwegen tegen de nadelen, maar ziet daarbij een zeer belangrijk nadeel over het hoofd, namelijk dat ..."*.

Bij *strategie* gaat het om de mate waarin argumenten van het andere team weerlegd worden; om keuzes die gemaakt worden door de tegenstanders als het gaat om het aanvallen van de poging tot invoering van nieuw beleid; de manier waarop je reageert op drogredenen en de manier waarop de gegeven tijd benut wordt.

Bij *presentatie* gaat het om de manier waarop je de beurt presenteert. Belangrijk is daarbij het enthousiasme dat je uitstraalt, je lichaamshouding, ondersteuning door middel van gebaren, het oogcontact dat je maakt met de juryleden.

Bij *taalgebruik* gaat het om de zinnen die je maakt en de woorden die je kiest. Zijn de zinnen grammaticaal juist, lopen ze vlot en is het goed te begrijpen wat je zegt? Tijdens een debat komt het erop aan dat je heel precies en begrijpelijk formuleert.

Binnen elke categorie staan aandachtspunten. Ze zijn hierboven al ter sprake gekomen. Die punten zijn bedoeld om de aandacht van de beoordelaar te richten op bepaalde zaken. Op die manier letten alle beoordelaars op hetzelfde, ze zetten als het ware allemaal dezelfde bril op als ze naar de debatbeurten kijken. Bovendien maken de aandachtspunten voor degene die aan het debat deelneemt, duidelijk waar hij/zij op beoordeeld wordt. Dat geeft houvast bij de voorbereiding en uitvoering van het debat. En op de ingevulde formulieren kun je na afloop met één oogopslag zien wat je zwakke punten waren. De volgende keer weet je dus wat je anders moet proberen te doen.

Het kan zijn dat niet alle aandachtspunten tijdens het debat een rol spelen en dat ze niet alle meegewogen kunnen worden bij het scoren van een categorie. Dat is niet erg. Er blijven binnen elke categorie genoeg aandachtspunten over waarop wel gescoord kan worden en op basis waarvan een 5, 4, 3, 2 of 1 voor de gehele categorie omcirkeld kan worden.

Op het beoordelingsformulier kunnen je medeleerlingen en je leraar op een eenvoudige manier aangeven wat ze van jouw debatbijdrage vinden.

Een kringetje om een 3 betekent: voldoende, niet echt goed, maar ook niet echt slecht. Wie allemaal drietjes scoort, haalt een 6.

Een kringetje om een 1 betekent: slecht.

Een kringetje om een 5 betekent: goed.

Een kringetje om een 2 betekent: matig, minder dan zou moeten, maar ook niet echt slecht.

Een kringetje om een 4 betekent: ruim voldoende, meer dan gewoon, maar niet echt geweldig goed.

Aan het eind van het debat hebben de observatoren het beoordelingsformulier voor degene die ze geobserveerd hebben, ingevuld. Dan gaan de observatoren die dezelfde debattant hebben beoordeeld, bij elkaar zitten. Gezamenlijk vullen ze het definitieve formulier in. Dat formulier wordt ingeleverd bij de leraar en/of staat centraal bij de nabespreking van het debat in de klas.

LERAREN NEDERLANDS OMARMEN HET DEBAT: HOE KOMT DAT?

De leraren Nederlands waar ik in dit artikel over sprak, waren stuk voor stuk op zoek naar een nieuwe invulling (dat is: iets anders dan leerlingen elk jaar een keer een presentatie laten houden) van het onderwijs in mondelinge taalvaardigheid. Zij omarmen massaal het debat. Welke verklaring kan ik daarvoor geven? Op basis van wat ik in de samenwerking met leraren ervaren heb, durf ik daar een aantal uitspraken over te doen.

Ik denk dat leraren zich realiseren dat het debat verwant is aan de betogende presentatie. Het debat als een opeenvolging van een aantal korte presentaties. En dat is bekend terrein. Dat maakt de overstap van

de presentatie naar 'iets nieuws' minder groot en minder bedreigend. Maar ze kwamen wél voor iets nieuws. Dat nieuwe biedt het debat in ieder geval in ruime mate: denk aan het spelelement.

Het spelelement van het debat is aantrekkelijk. Het debat is een wedstrijd. Dat beleven leraren zelf ook als aantrekkelijk en afwisselend. Voor leerlingen is het deelnemen aan een wedstrijd net zo aantrekkelijk: het stimuleert en motiveert ze.

Het spelelement van het debat is aantrekkelijk.

Leraren ervaren zelf hoe ontzettend veel ze leren van het debatteren. Ze realiseren zich dat ze heel

goed kunnen verantwoorden dat ze tijd inruimen voor het debat, omdat leerlingen er veel van leren. Het debat traint leerlingen in het scherp luisteren, precies formuleren, sterk argumenteren, kritisch denken en analyseren, en vaardig spreken.

Het beleidsdebat biedt leerlingen houvast. Ze krijgen te maken met een vaste structuur (vier vaste geschilpunten, indeling in beurten) en vaste spreektijd. Dat geeft zekerheid. Leerlingen die niet gemakkelijk spreken in een groep en er tijdens een discussie bijvoorbeeld 'haast niet tussen komen', weten in ieder geval dat ze hun zegje kunnen doen.

Leerlingen spelen, als ze deelnemen aan een debat, een rol. Ook dat kan een voordeel zijn, bijvoorbeeld voor spreekangstige leerlingen. Ze staan of zitten daar niet als zichzelf, maar *spelen* dat ze voor- of tegenstander zijn. Dat zorgt voor een zekere distantie en dat maakt het debat minder bedreigend dan de discussie.

Ook deze vorm van mondelinge taalvaardigheid biedt mogelijkheden om samen te werken. Voorstanders en tegenstanders kunnen (in strikt gescheiden groepen of in tweetallen) het debat voorbereiden. Tijdens de uitvoering wordt in duo's gewerkt.

Het accent ligt, sterker nog dan bij discussiëren, op argumentatie. Leerlingen moeten snel kunnen analyseren wat de argumentatie van het andere team waard is: subjectieve argumentatie signaleren, oorzaak-gevolg-redeneringen kritisch beschouwen, valse vergelijkingen ontmaskeren, enz. Dat zijn vaardigheden die ze ook kunnen inzetten bij het lezen van argumentatieve teksten.

Leraren zijn huiverig voor de chaos die kan ontstaan tijdens een discussie. Hoe beoordeel ik die leerlingen als ze allemaal door elkaar gaan praten? Wat doe ik met leerlingen die niks zeggen of er niet tussen kunnen komen? Hoe krijg ik tijdens een discussie een goed beeld van wat iedere leerling waard is? Bij het debat spelen deze gedachten in mindere mate een rol.

TOT SLOT

Ik heb in dit artikel verslag gedaan van mijn ervaringen als nascholer met workshops en cursusbijeenkomsten over discussie en debat. De voorkeur van veel leraren Nederlands (en leraren in de niet-taalkvakken) voor het debat heeft mij niet verrast. Ik ben er natuurlijk ook blij mee. Hun enthousiasme stemt mij optimistisch over de vernieuwing

Leerlingen spelen, als ze deelnemen aan een debat, een rol.

van het onderwijs in mondelinge taalvaardigheid en de variatie in werkvormen in andere vaklessen. Ik ben ook optimistisch gestemd over de aandacht en tijd die in de toekomst zullen gaan naar het onderwijs in mondelinge taalvaardigheid in de bovenbouw havo/vwo. Tegelijkertijd doet die voorkeur voor het debat de *discussie* geen recht. Ook de discussie kan het onderwijs in mondelinge taalvaardigheid in de onder(!)- en bovenbouw een nieuwe impuls geven. Met name het accent op samenwerken en coöperatie strookt uitstekend met de *Studiehuis*-gedachte.

Ik ben ervan overtuigd dat zowel de discussie als het debat ook bij andere vakken (ik noemde geschiedenis, godsdienst en natuurwetenschappen) als werkvorm inge-

zet kunnen worden en op die manier voor betekenisvolle, aantrekkelijke en afwisselende lessen met een enorme inhoudelijke diepgang kunnen zorgen. Gelukkig bieden Noord-Nederlandse lesmethodes voor het vak Nederlands een stevige ondersteuning aan leraren die met leerlingen willen discussiëren of debatteren. Er is inmiddels voldoende voorbeeldmateriaal voorhanden, er zijn vele bruikbare publicaties verschenen en andere bronnen beschikbaar gekomen (zie bibliografie). Leraren zijn in de gelegenheid om nascholing te volgen op dit terrein. Leraren hoeven niet om materiaal verlegen te zitten en ze hoeven geen seconde te twijfelen als ze overwegen in hun lespraktijk aandacht te besteden aan discussie of debat: succes en plezier zijn verzekerd!

Yke Meindersma
p/a Onderwijscentrum Vrije Universiteit
De Boelelaan 1105
NL-1081 HV Amsterdam
y.meindersma@ond.vu.nl

Noten

- 1 *Tijdens nascholingscursussen 'discussiëren en debatteren' aan Onderwijscentrum VU (toen nog IDO/VU) in 2000 en 2001; 'in company'-cursussen over het debat in de bovenbouw tussen 2001 en 2004; Levende Talen-middag over beoordelen van presentatie, discussie en debat 'Oordelen delen' in mei 2001; HSN november 2001 en 2003; tijdens de GPD van het ICLON in Leiden in 2004: meer dan 200 leraren Nederlands en leraren in de niet-taalkvakken uit het hele land (de laatsten in het kader van de omscholingscursus tot leraar algemene natuurwetenschappen, gegeven door Cris Bertona, leraar aan Onderwijscentrum VU).*
- 2 *Kenmerk van het debat dat in de Lagerhuis-debatten terugkomt: doel is eigen standpunt handhaven en verdedigen; het gaat om winnen en publiek overtuigen van eigen gelijk.
Kenmerk van de discussie: de beurt nemen of vragen aan de voorzitter als het zo uitkomt. Er wordt niet met vaste beurten gewerkt.*

- 3 *Dit artikel is een bewerking en actualisering van het artikel dat ik geschreven heb ter gelegenheid van het afscheid van Cor Geljon en dat verschenen is in de gelegenheidsbundel: Liber Amicorum voor een bevlogen vakdidacticus Cor Geljon, onder redactie van Dick Schram, IDO/VU, februari 2002.*
- 4 *In de eindtermen binnen domein B 'Mondelinge taalvaardigheid' en subdomein 'Een discussie' staat: "De discussie kan het karakter hebben van een groepsdiscussie, een debat of een combinatie van groepsdiscussie en debat. Bij de groepsdiscussie ligt de nadruk meer op de coöperatie, bij het debat meer op het beargumenteerd verdedigen dan wel bestrijden van een bepaald standpunt." (Bron: Voorlichtingsbrochure havo/vwo, SLO, december 1996, p.55)*
- 5 *Met dank aan Hans Goosen, die mij tot dit inzicht gebracht heeft.*
- 6 *Ook debatten met een opbouw in 5 of 8 beurten komen voor.*
- 7 *De voorbeelden komen uit Kiliaan Informatieboek, p. 121-131 en van de videoband die bij de herziening van Kiliaan in 2003 is gemaakt. Op die video is een voorbeeldig beleidsdebat te zien dat opgenomen is in 1998. Leerlingen nemen deel aan het Nederlands kampioenschap 'debatteren' voor middelbare scholieren. De band is te bestellen via <R.Simons@ICS.LeidenUniv.nl>. Ook de herziening van Kiliaan heeft een prachtband opgeleverd: leerlingen uit 5 vwo van Het Rijnlands Lyceum in Oegstgeest debatteren over de stelling 'Legitimatieplicht vanaf 12 jaar moet verruimd ingevoerd worden'. Op deze band is ook een probleemoplossende discussie te zien, uitgevoerd door leerlingen uit 6 vwo van dezelfde school.*
- 8 *Als het debat op havo/vwo opgenomen wordt in het schoolexamen 'Mondelinge taalvaardigheid' is er behoefte aan meer dan een juryformulier. De eisen die aan de mondelinge taalvaardigheid van leerlingen in de bovenbouw havo/vwo gesteld worden, gaan immers verder dan scherp kunnen argumenteren alleen.*
- 9 *Kees de Heer, Henk van Roozendaal en Kees van Velzen.*

Bibliografie

Bonset, H., Janssen, M., & Van de Kerkhof, A. (1999). *Argumenteren in de tweede fase. Een handreiking voor leraren Nederlands*. Enschede: SLO.

Braet, A. (1991). Betogen en debatten over maatschappelijke problemen. *Levende Talen*, nr. 460.

Braet, A. & Berkenbosch, R. (1989). *Debatteren over beleid*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Braet, A. (1995). *Textuur*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Braet, A. & Schouw, L. (1998). *Effectief debatteren*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

De Heer, K., Meindersma, Y., Van Roozendaal, H., & Van Velzen, K. (2003). *Kiliaan. Methode taalvaardigheid Nederlands voor de tweede fase havo/vwo*. Thieme Meulenhoff, tweede herziene druk.

Meindersma, Y., De Heer, K., Van Roozendaal, H., & Van Velzen, K. (1995). *Kiliaan. Methode taalvaardigheid Nederlands voor de tweede fase havo/vwo*. Thieme.

Projectgroep Nederlands V.O. (2002). *Nederlands in de tweede fase, een praktische didactiek*. Bussum: Coutinho.

Van der Geer, P.M. (1995). *Werken aan debatvaardigheden*. Utrecht: Lemma.

Van der Geer, P.M. (1999). *Het Lagerhuis, de kunst van het debatteren*. Utrecht/Antwerpen: Kosmos-Z&K Uitgevers.

Van der Geer, P. e.a. (2001). *Op weg naar het Jeugddebat. Werkboek voor jongeren*. Thieme/Meulenhoff.

Van der Geer, P. e.a. (2001). *Op weg naar het Lagerhuis. Werkboek debatteren voor scholieren*. Thieme/Meulenhoff.

Van der Geer, P. (2002). *De kunst van het debat*. Den Haag: Sdu Uitgevers, gewijzigde druk.

Van der Geer, P. & Engelfriet, R. (2003). *De debatmethode*. 's-Gravenhage: Reed Business Information bv.

Van Eemeren, F.H., Grootendorst, R., & Snoeck Henkemans, A.F. (2001). *Argumentatie. Inleiding in het analyseren, beoordelen en houden van betogen*. Martinus Nijhoff, tweede herziene druk.

Van Gelderen, A. & Oostdam, R. (1994). *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands. Referaat, debat en discussie in de bovenbouw van havo en vwo*. Bussum: Coutinho.

Websites die een bezoekje waard zijn:

www.debat.nl
 www.debat.org
 www.debatinstituut.nl
 www.jeugddebat.nl
 www.vara.nl/ownhlagerhuis

BIJLAGE 1: Beoordelingsformulier debat

INHOUD	0	15	30	45	60
1 Goed gedocumenteerd	NEE	Nee	Matig	Ja	JA
2 Goed geredeneerd	NEE	Nee	Matig	Ja	JA
3 Goed gereageerd	NEE	Nee	Matig	Ja	JA
PRESENTATIE	0	10	20	30	40
4 Begrijpelijk	NEE	Nee	Matig	Ja	JA
5 Aantrekkelijk	NEE	Nee	Matig	Ja	JA

BRON: *Braet (1991)*

BIJLAGE 2: Beoordelingsschalen debat

1 OVERTUIGINGSKRACHT					
1	2	3	4	5	
niet overtuigend		deels overtuigend		zeer overtuigend	
2 STRATEGIEKEUZE					
1	2	3	4	5	
verkeerde punten verdedigd of aangevallen		maakt soms een verkeerde keuze		goede punten aangevallen of verdedigd	
3 OVERDRACHT					
1	2	3	4	5	
saai/geen rekening met voorkennis publiek		neutraal/weinig rekening met voorkennis publiek		levendig/houdt rekening met voorkennis publiek	
4 SPREEKGEMAK					
1	2	3	4	5	
valt vaak en lang stil/veel haperingen		valt wel eens stil/ hapert wel eens		vlot en vloeiend/ nauwelijks haperingen	
5 VERSTAANBAARHEID					
1	2	3	4	5	
slikt veel in/veel is onverstaanbaar/niet luid genoeg		soms moeilijk te verstaan/beetje binnensmonds		helder en scherp gearticuleerd/alles is moeiteloos te verstaan	

BRON: *Van Gelderen & Oostdam (1994)*