

VAN SPREEKBEURT NAAR DEBAT: SPREEKONDERWIJS IN DE PRAKTIJK

Irma van Nieuwenhuijsen

Op het Montessorilyceum 'Herman Jordan' in Zeist, een scholengemeenschap voor havo/vwo, neemt spreken een belangrijke plaats in bij het vak Nederlands. Ieder leerjaar staat er voor alle leerlingen een spreekopdracht op het programma. Dat kan een (duo-)spreekbeurt zijn, het leiden van een discussie of (sinds ongeveer vier jaar) het houden van een debat. Tot vier jaar geleden was de spreekbeurt een onderdeel van het schoolonderzoek. In het schooljaar 1991/1992 zijn we als sectie eens goed naar ons spreekonderwijs gaan kijken. Met hulp van buitenaf hebben we toen ons programma herzien en hebben we een nieuw schoolonderzoek spreekvaardigheid ontwikkeld.

Dit artikel is een praktijkverslag. Een verslag van een veranderingsproces en een verslag van het debat als spreekonderwijs in de klas.

1. DE SPREEKBEURT

Zoals gezegd, de spreekbeurt was tot vier jaar geleden een gevestigd onderdeel van het schoolonderzoek van het Jordan. Waar het om ging, was dat de leerling een helder, goed opgebouwd betoog hield waarbij hij/zij ook goed de presentatie in het oog hield. Na afloop van de spreekbeurt was er, afhankelijk van het onderwerp, een vragenronde of een discussie die door de inleider voorgezet werd. De leerlingen in de klas gaven na afloop commentaar op zowel vorm als inhoud van de spreekbeurt en werden als zodanig bij de beoordeling betrokken. De docent stelde uiteindelijk het cijfer vast.

Aan deze vorm van spreekonderwijs zit een aantal voordelen. Het is overzichtelijk, zowel voor docent als leerling. Bovendien is het weinig arbeidsintensief, je hoeft als docent weinig te organiseren of uit te leggen, het zijn rustige lessen. Een spreekbeurt houden is in zekere zin legitiem op het havo/vwo; een leerling van dit schooltype zal in zijn verdere studier carrière ook wel eens een referaat moeten houden, dus moet de school ze daarop voorbereiden.

Nadelen zijn er echter ook. Een spreekbeurt houden is weinig communicatief, het is voor het grootste deel eenrichtingsverkeer. Hoewel het vervolgonderwijs van studenten wel eens een referaat eist, is een spreekbeurt niet erg functioneel: het houden van een monoloog is geen veelgevraagde taalvaardigheid. Bovendien is stressbestendigheid heel belangrijk bij het houden van een spreekbeurt, en misschien wel het belangrijkste dat getoetst wordt. De beoordeling wordt bovendien nog vertroebeld door de positie van de leerling in de groep. Populaire leerlingen zullen een spreekbeurt misschien wel aardig vinden, minder getapte types hebben het zwaarder. Het is moeilijk voor beoordelaars om zaken gescheiden te houden. Tenslotte is de tijdsinvestering een groot nadeel. Iedere spreekbeurt kost een lesuur, met een klas van dertig leerlingen van drie lessen in de week is dat een kwart van de uren die je te besteden hebt. Dat is veel.

2. VAN SPREEKBEURT NAAR DEBAT: HET PROCES

In de discussies binnen de sectie Nederlands over de spreekbeurt passeerden al deze argumenten de revue. De discussie ging eerst over de spreekbeurt in het algemeen, later spitste die zich meer toe op de spreekbeurt in het schoolonderzoek. Daar is ook wel verschil tussen te maken. Voor brugklassers is een spreekbeurt houden iets anders dan voor een 6 vwo-er. Het gaat bij de eerste groep meer om het overwinnen van spreekangst, je kunt ze in een duo een spreekbeurt laten houden, wat in de examenklas moeilijker is, in verband met de beoordeling die dan een examenbeoordeling is en dus meer gewicht heeft. De discussies gingen over de spreekbeurt als schoolonderzoekonderdeel.

In de sectie zaten we met een tegenstelling: mensen die de spreekbeurt wilden behouden, en mensen die wel eens wat anders wilden proberen, omdat ze de spreekbeurt als vorm niet bevredigend vonden. Inmiddels hadden we begeleiding gezocht en gevonden: Gert Rijlaarsdam van de Universiteit van Amsterdam hielp ons een nieuw programma voor spreek- en luisteronderwijs te ontwikkelen. Het probleem waar we mee zaten, was, dat er ieder jaar weer eindexamenklassen waren die hun spreekonderdeel moesten doen, dus algemene doelen vaststellen waar iedereen zich zo'n beetje aan houdt maar waar ieder de ruimte heeft die anders in te vullen, was onwerkbaar. Het schoolonderzoek moest een vorm krijgen die voor iedereen gelijk was. Theoretisch werden we het niet eens, dat bleef bij het uitwisselen van

argumenten. We hebben toen gekozen voor een experiment. Twee van ons hebben een andere vorm van spreekonderwijs uitprobeerde in de bovenbouw. Ik ben toen aan de slag gegaan met het debat.

3. EXPERIMENT: HET DEBAT

Via Gert Rijlaarsdam kregen we materiaal om aan de slag te kunnen. In mijn geval was dat een reader: Erlings en Groeneweg (1991). Ik heb mijn experiment met debatteren gebaseerd op de methode die in deze syllabus uiteengezet wordt.

Waarom heb ik gekozen voor een experiment met debatteren? Bij de beantwoording van deze vraag kom ik weer terug bij de bezwaren die ik heb tegen de spreekbeurt. In tegenstelling tot de spreekbeurt is het debat een zeer functionele vorm van spreekonderwijs. Argumenteren is een vaardigheid die in het dagelijks leven zeer van pas komt. Zowel binnen als buiten de school komen situaties voor waarin leerlingen een standpunt moeten kunnen verdedigen of aanvallen. De leerlingenraad, de schoolkrantredactie, maar ook de vaklessen zijn zulke situaties.

De debatten zoals die gevoerd zijn, zijn debatten waarbij de nadruk op de *inhoud* ligt. Het gaat niet om welbespraaktheid, grapjes, trucs om de tegenstander uit zijn evenwicht te brengen. Zoals in de methode van Erlings en Groeneweg staat: 'We zijn er niet op uit Ronald Reagans en Ruud Lubbersen af te leveren'. Dat ondervangt een ander belangrijk bezwaar dat ik tegen de spreekbeurt heb aangevoerd: de rol die populariteit bij de beoordeling speelt. Omdat de debatten een strikte vorm hebben, waarbij het gaat om de inhoud, de argumenten, hebben de leerlingen meer houvast, waardoor ook leerlingen die niet zo creatief met taal en presentatie zijn heel aardig uit de verf komen.

Bij het debat, tenslotte, is sprake van communicatie: de leerling moet niet alleen zijn standpunt helder kunnen verwoorden, hij wordt ook direct met tegenargumenten geconfronteerd en moet dus goed luisteren en alert reageren.

Het experiment heb ik gehouden in twee 5-vwo-klassen. Ik begon de lessenreeks met een aantal inleidende lessen, waarin de leerlingen duidelijk werd wat er van ze verwacht werd. In die lessen

was ook plaats voor voorbereiding van de debatten. Globaal was de inhoud als volgt, waarbij de kanttekening past dat het om lessen van 80 minuten gaat.

Les 1: uitleg organisatie debat. De leerlingen strijden in duo's tegen elkaar. Het onderwerp moet aan drie eisen voldoen: het moet publieksgericht zijn, er moet verschil van mening over kunnen bestaan en de stelling moet een beleidsverandering inhouden. Het debat is opgebouwd uit vijf beurten: de voorstanders krijgen een opbouwbeurt van zes minuten, de tegenstanders een opbouwbeurt van vijf minuten, vervolgens twee verweerbeurten van vier minuten en de voorstanders krijgen nog een slotbeurt van twee minuten. Er is een tijdwaarnemer. De jury scoort in een vijfkolommenschema de argumenten, de observanten (één per debatteerder) noteren van alles wat ze zien en horen van die persoon. Iedere leerling heeft aan het eind van de rit alle rollen een keer vervuld en levert drie producten in: een juryverslag, een observatieverslag en het voorwerk van het debat.

Verder worden in deze les de grondbegrippen waar het in het debat om draait herhaald; stelling, veronderstelling, argument, etc. Alle leerlingen verzinnen onderwerpen voor de volgende les die aan de drie eisen voldoen.

Les 2: in deze les worden de verzonden onderwerpen getoetst op de drie eisen, er resteert dan een lijst bruikbare onderwerpen. Duo's en groepjes (twee duo's) rond de onderwerpen indelen. Verder wordt uitgelegd wat een goede stelling is, waarbij aandacht wordt geschonken aan onhaalbaarheid, stellingen waar iedereen voor is, onduidelijke (dubbele) stellingen, enzovoort. De groepjes formuleren een stelling.

Les 3: deze les wordt besteed aan de voorbereiding van het debat. Hoe doe je dat? Over brainstorm, het verwerven van informatie, het vast globaal invullen van de debatbeurten. Als leerlingen de werkwijze duidelijk is, gaan ze in duo's werken aan de voorbereiding van hun debat. De duo's die tegen elkaar strijden hebben tijdens de voorbereiding geen contact met elkaar over het debat, er moet een zeker spelelement blijven.

Les 4: uitleggen van de verschillende taken die men moet vervullen als jurylid, observator, tijdwaarnemer. Hoe weeg je argumenten? Aan welke eisen moeten de verslagen voldoen? Welke informatie mag je voor je neus hebben als debatteerder en welke niet?

(Leerlingen mogen niet voorlezen en ook de tekst niet uit hun hoofd leren, slechts puntsgewijze aantekeningen zijn toegestaan). Toen begonnen de debatlessen. Een les tijdens het experiment zag er ongeveer zo uit: van tevoren was bekend, wie welke rol had. De klas had de opstelling van een carré, met een binnen- en een buitenkring. Voor de klas stonden, haaks op deze opstelling, twee keer twee tafeltjes tegenover elkaar. In de binnenkring zitten de mensen met een taak: jury, observanten, tijdwaarnemer. De debatteerders nemen plaats aan de tafeltjes vooraan. Ze hebben kaartjes met hun argumenten en verder pen en papier. Het debat begint, de tijdwaarnemer geeft steeds aan wanneer er nog 1 minuut tijd is bij een beurt en roept stop als de beurt voorbij is. De spreker mag dan zijn zin nog afmaken. Als het debat voorbij is, verlaat de jury het lokaal. Zij gaan argumenten wegen. Intussen laat de docent de debatteerders stoom afblazen en bespreekt de klas globaal het debat. Daarna doen jury en observanten het woord. Degenen die volgens de jury de beste argumenten hadden, of de meeste nog geldige (= niet weerlegde) argumenten, zijn de winnaars van het debat.

4. EVALUATIE

Na het experiment hebben we de ervaringen geëvalueerd. Er had een keer lesbezoek van een collega plaatsgevonden, dat was eigenlijk te weinig. De evaluatie was dus grotendeels gebaseerd op mijn ervaringen en die van leerlingen. Ik had met de leerlingen de debatten mondeling geëvalueerd.

Ikzelf was tevreden over het experiment. Leerlingen waren enthousiast, werkten met plezier aan de voorbereidingen. De debatten zelf vonden ze niet makkelijk, vooral omdat ze aan tijd gebonden waren en echt moesten reageren op hun tegenstanders. Een van de grote voordelen van lessen zoals deze is, dat veel mensen tijdens zo'n les een taak hebben, er zijn veel leerlingen bezig. Daarnaast werkt een debat prikkelend: leerlingen volgen het graag, want ze hebben zelf ook vaak een mening over het onderwerp.

Het lijkt alsof er erg veel tijd ging zitten in de voorbereiding, maar deze opzet van spreekonderwijs bespaart ook veel tijd. Omdat per les, waarvan het debat 21 minuten in beslag neemt, vier leerlingen aan de beurt zijn, kosten de debatlessen maar een kwart van de tijd die spreekbeurtlessen kosten.

Wat veel moeite kostte, was het op tijd binnenkrijgen van de eindproducten. Alles bij elkaar was dat voor de leerlingen, en voor mij, veel werk. Aan de andere kant leverden al die verslagen waardevolle informatie op, bijvoorbeeld voor de beoordeling. Ik gaf ook altijd de observatieverslagen aan degene die geobserveerd was, voor de leerling leverde dat vaak nuttige feed-back op.

Al met al is zo'n lessenreeks ook nogal bewerkelijk, nog afgezien van al die verslagen. Leerlingen indelen, zorgen dat iedereen alle rollen een keer vervult, maar geen dubbelrol heeft, het maken van een werkschema kost nogal wat kopzorgen.

De tijdwinst die geboekt kon worden zagen mijn collega's als een groot voordeel. Ook het functionele karakter van een debat stond de meesten wel aan, hoewel men toch nog met heimwee terugkeek op de spreekbeurt in dit verband: de leerling hoefde nu eigenlijk niet echt iets over het voetlicht te brengen, het presentatie-element was nagenoeg weg, vond men. Ook werd in dit verband de korte spreektijd genoemd, men vond dat een leerling te kort aan het woord was om van een echte spreekopdracht te kunnen spreken. Een ander probleem dat genoemd werd, was het werken in duo's. Dat maakt een individuele beoordeling moeilijk, omdat de prestaties van de ene leerling die van de ander sterk beïnvloeden. Dat is met name op onze school een lastig punt, omdat de basis van het onderwijskundig model de individuele leerling is.

Verder stond een aantal collega's het wedstrijdelement tegen. Je kunt dat zien als een extra stimulans voor leerlingen om met het debat aan de slag te gaan, maar het kan ook gaan overheersen. Overigens was het bij mijn experiment zo, dat een technisch gewonnen debat nog niet de beste beoordeling betekende. Een op punten gewonnen debat kan immers slecht gepresenteerd zijn. Tenslotte vond men het nawerk te omvangrijk, al die verslagen moeten immers ook gecorrigeerd worden.

Al deze punten zijn meegenomen in de discussie die volgde en die tot een nieuwe opzet van het schoolonderzoek spreekvaardigheid moesten leiden. Uiteindelijk leidden alle mitsen en maren tot een werkbaar compromis dat ik nu zal schetsen.

5. SCHOOLONDERZOEK SPREEKVAARDIGHEID OP DIT MOMENT

De vorm waarin we het schoolonderzoek spreekvaardigheid gegoten hebben, heeft trekjes van de spreekbeurt, maar is toch ook een echt debat. In de leerjaren voor het eindexamenjaar komen diverse vormen van spreekonderwijs aan de orde, van de traditionele spreekbeurt tot groepsdiscussies, interviewtechniek, enzovoort. Voor het definitieve toetsmoment (op het vwo in de vijfde klas, op de havo in het examenjaar) hebben leerlingen met deze vorm minstens een keer geoefend. (Ook nu gaat aan de debatronde een reeks inleidende lessen vooraf van hetzelfde type als bij het experiment beschreven.)

Het debat vindt plaats tussen twee deelnemers, een tegen een dus. kiest een onderwerp waarover men van mening kan verschillen en dat publieksgericht is. Samen bereiden de debatteerders een inleiding over het onderwerp en de stelling voor. Elk zijn ze dus, voor het eigenlijke debat begint 3 tot 5 minuten aan het woord. De inleiding heeft twee doelen: het publiek bij de les krijgen door informatie te verstrekken over het onderwerp die interessant verteld wordt en duidelijk te maken waar het debat over zal gaan. Er mag na de inleiding geen onduidelijkheid meer zijn over de stelling, het bereik van het onderwerp, enz. Het publiek van de inleiding is het publiek in de klas. De rest van het debat bereidt ieder voor zich voor, het is niet de bedoeling dat er overlegd wordt.

Dan begint het debat. Ieder heeft een opbouwbeurt van drie minuten daarna zijn de verweerbeurten, elk twee minuten. De voorpleiter mag dan desgewenst nog een slotbeurt houden waarin geen nieuwe argumenten naar voren worden gebracht. Tijdens het debat richt de debatteerder zich op de klas en op zijn tegenstander. In de binnenkring (de opstelling is hetzelfde als bij het experiment) zitten vier observanten (twee per debatteerder) die met behulp van een schema hun observaties noteren. Verder is er een jury van drie personen en een tijdwaarnemer.

De derde fase is de nabespreking. De jury, die de argumenten heeft genoteerd in een kolommenschema, gaat gedurende tien minuten de klas uit om te overleggen. De docent vraagt eerst de debatteerders hoe zij vonden dat het ging. Daarna bespreekt de klas globaal de inhoud van het debat. Wat waren de belangrijkste argumenten, welke argumenten zijn weerlegd? Zijn die goed weerlegd? Sloten alle argumenten aan op de stelling? Zijn er nog

belangrijke argumenten blijven liggen? Die bespreking gaat over in een bespreking van de presentatie. Hier krijgen eerst de observanten het woord. De klas vult aan, het woord wordt steeds gericht tot de betreffende debatteerder, dus niet: 'Saskia hakkelde nogal', maar: 'Ik vond dat je nogal hakkelde'. De debatteerders krijgen hier dus feed-back op hun optreden. Ik vind het belangrijk dat leerlingen bij het geven van feedback voor zichzelf spreken en het woord rechtstreeks richten tot degene die het betreft. Het levert zuiver commentaar op, waar de ontvanger mee kan doen wat hij wil.

Tenslotte geeft de jury haar oordeel, waar soms nog enige discussie over ontstaat, omdat de klas immers ook al wat afwegingen over de argumenten heeft gemaakt. Het kolommenschema van de jury en de schema's van de observanten worden ingeleverd, zodat de docent dat in zijn beoordeling kan betrekken. Uiteindelijk worden de observaties gegeven aan degene die het betreft.

Deze vorm behoudt het presentatie-element: de leerlingen moeten ieder een stukje inleiding houden. Toch is het ook een echt debat, er wordt gecommuniceerd, leerlingen moeten op elkaar reageren en goed luisteren. In de voorbereiding moet ook goed geanticipeerd worden op hetgeen de tegenpartij te berde zou kunnen brengen. Ondanks het feit dat er niet in groepjes van vier maar in duo's wordt gewerkt, is er nog steeds een aanzienlijke tijdwinst ten opzichte van het laten houden van spreekbeurten. En het mijns inziens grote voordeel blijft behouden van een relatief grote groep leerlingen die actief is tijdens de les. De hoeveelheid correctiewerk en daaraan voorafgaand: het laten schrijven door leerlingen van verslagen is tot een minimum beperkt. De reflectie op het geheel gebeurt nu grotendeels mondeling tijdens de nabespreking.

6. EN: WAT GAAT ER NU NIET ZO GOED?

Het lijkt ideaal, zo'n vorm met alles in één, maar er zitten ook schaduwkanten aan. Om te beginnen vindt ik het jammer, dat we niet werken met twee tegen twee. Het is voor de leerlingen leuker, en het levert inhoudelijk levendiger debatten op. Leerlingen kunnen elkaar dan aanvullen en steunen.

De inleiding die nu aan het eigenlijke debat vooraf gaat is moeilijk voor leerlingen te vullen. In de inleiding mag namelijk niet geargumenteed worden. In die zin is het dan ook wel een goede oefening:

het is leerlingen na verloop van tijd volstrekt helder wat het verschil is tussen informatie verschaffen en argumenteren, maar het gaat nog wel eens mis. In het experiment dat ik gedaan heb was het zo, dat de voorpleiters de huidige situatie uiteen moesten zetten, daarom kregen zij ook een minuut langer de tijd.

Verder is in ons model de rol van de observanten niet echt duidelijk: zij moeten zowel op de inhoud als op de presentatie letten. Daarnaast vind ik het formulier dat we gebruiken uitnodigen tot vlees-noch-visbeoordelingen. Aan de andere kant geeft het wel een aardig handvat voor discussie achteraf, waar leerlingen misschien nog wel meer van opsteken.

Ik denk nog steeds dat het beter is meer verslaglegging te laten plaatsvinden en daar dan misschien een extra (schrijf-) opdracht van te maken, maar al dat soort zaken maakt het geheel bewerkelijker.

7. TENSLOTTE

Al met al is dit een werkbaar compromis. In feite is het een consistente vorm om het geheel aan spreek- en luisteronderwijs vanaf de brugklas mee af te sluiten: er komen meerdere vormen in terug. De leerling moet een monoloogje houden en er is een gedeelte waarin goed luisteren en argumenteren het belangrijkste is. Bovendien wordt er tijdens de nabesprekingen vaak nog flink gediscussieerd door de leerlingen.

Ook over het proces van veranderen ben ik wel tevreden. Er is veel vergaderd en gepraat, maar er is ook veel gedaan. Ik ben ervan overtuigd dat de verandering van ons spreekonderwijs zonder het experiment minder had opgeleverd. We waren dan als sectie in een discussie verzand, zonder echt iets te veranderen. Doordat we nu concrete ervaringen hadden om over te praten, zijn we in staat geweest ons onderwijs op dit punt te vernieuwen.

LITERATUUR

- Sylvia Erlings en Wilma Groeneweg (1991), 'Leren debatteren. Een SLO-lessenreeks debatteren'. In: *Syllabus met lesmateriaal bij de nascholingscursus 'Longitudinaal spreek- en luisteronderwijs voor de basisvorming'*. Dordrecht.