

ROEPTOETEREN OF DEBATTEREN?

Burgerschapsvorming bij Nederlands

Landelijke scholierendebatwedstrijden en televisieprogramma's als *Het Lagerhuis* kleuren onze interpretatie van het begrip *debat*: snel, competitief en met waardering voor argumentatieve trucs waarbij ook de drogreden niet worden geschuwd. Maar we willen leerlingen niet de boodschap meegeven dat roeptoeteren volstaat in het maatschappelijk debat.



Foto: Anda van Riet

CLARY RAVESLOOT, FLEUR NOLLET & JEROEN BRON

Landelijke en regionale debatwedstrijden voor scholieren zijn populair. Leerlingen lijken het debat vooral te waarderen vanwege het competitie-element en de snelle interactie. Docenten zijn ook niet ongevoelig voor de motiverende kracht van de werkvorm, maar zij willen natuurlijk dat leerlingen er iets van opsteken. Docenten Nederlands willen vooral taalvaardiger leerlingen. Ook de positieve effecten op argumenteervaardigheid en kritisch denken (Van der Woude, Jansen & Sanders, 2012), zullen hen zeker aanspreken. Dat debatteren bijdraagt aan burgerschap, zal voor taaldocenten minder vaak een afweging zijn. Toch helpt denken over burgerschap leraren Nederlands om van debatteren meer te maken dan 'een spelletje'.

Het nationaal expertisecentrum voor leerplanontwikkeling SLO boog zich de afgelopen twee jaar met een

groep docenten maatschappijleer, Nederlands, drama en verzorging uit het vmbo over de vraag hoe debat als werkvorm voor burgerschap kan worden ingezet. Anders dan bij de bekende debatwedstrijden, waaraan doorgaans alleen de beste debaters van een school meedoen, was het uitgangspunt dat alle leerlingen zouden participeren in debatten. Leerlingen die minder taalvaardig zijn of minder gehaaid of niet zo competitief ingesteld, moesten zich ook veilig en uitgedaagd voelen in de debatlessen. Het 'wedstrijddebat' of 'jurydebat' lag daarom minder voor de hand.

Kritiek

Op dat 'harde' wedstrijddebate valt nog wel meer af te dingen. We zien geregeld dat debatteren de complexe werkelijkheid reduceert tot oneliners, waarbij diepgang en nuance ontbreken en snel scoren het belangrijkste doel lijkt te zijn. Daarnaast kan debatteren polariseren,

en als we iets niet nodig hebben in onze samenleving dan is het meer polarisatie.

Onder deze kritiek op het wedstrijddebate als werkvorm in het onderwijs ligt een visie op het belang van burgerschapsvorming. Scholen hebben sinds 2006 wettelijk de taak om aandacht te schenken aan burgerschapsvorming. Aan burgerschap werk je niet in een apart vak (Bron, Veugelers & Van Vliet, 2009), al ligt het voor de hand dat er bij maatschappijleer meer oog voor is dan bij Nederlands. Maar burgerschapsvorming is net zo vakoverstijgend als modern taalonderwijs: iedere docent is ook een taaldocent, iedere docent is ook een 'burgerschapsdocent'.

Het wedstrijddebate, zeker als dat een onvoorbereid debat is waarbij de deelnemers relatief weinig kennis hebben over het onderwerp, versterkt vooral het zogenoemde 'individualistisch burgerschap' (zie kader). Maar voor wie ook aan kritisch-democratisch burger-

schap wil werken, zijn er genoeg mogelijkheden.

Wat is een debat?

Om het begrip *debat* te definiëren en af te bakenen van de *discussie*, gaan we te rade bij het *Van Dale Groot Woordenboek van de Nederlandse taal*. Daar staan de volgende omschrijvingen:

- debat: aan regels gebonden openbare gedachtewisseling, m.n. die op een rede volgt;
- debatteren: een openbare gedachtewisseling houden, een debat voeren, redetwisten;
- discussie: gedachtewisseling, redetwist;
- redetwisten: disputeren, elkaar met redenen bestrijden.

Redetwisten of disputeren gebeurt dus in discussies en in debatten. Het lijkt erop dat *de vorm* en *de context* van de redetwist of gedachtewisseling vooral bepalen of we te maken hebben met een debat of met een discussie: de

vaste beregeling en het openbare karakter kenmerken het debat. Die formaliteit herkennen we bijvoorbeeld in de Tweede Kamer.

Ook didactische handboeken voor het vak Nederlands buigen zich al langere tijd over de vraag wat nu precies een debat is en wat de waarde ervan is voor het onderwijs. Het standaardwerk *Moedertaaldidactiek* (1986) onderscheidt de discussie van de dialoog: een dialoog is een tweegesprek en een discussie een gesprek met meerdere personen. *Moedertaaldidactiek* gaat kort in op de kritiek die Jan Griffioen (1982) in *Tegenspraak* formuleerde op het gebruik van de term *discussie*: '(is) te zeer verbonden met meningsverschillen om de meningsverschillen, obligate scherpslijperijen, gedachteloos tegenspreken, vliegen afvangen, machtsstrijd, praten om het praten, kortom het debat'. Griffioen stelt daarom

DRIE TYPEN BURGERSCHAP

Waarom moet je precies werken als burgerschapsdocent? Wat is een 'goede' burger? Veugelers (2011) onderscheidt drie typen burgerschap: individualistisch, aanpassingsgericht en kritisch-democratisch burgerschap.

Individualistisch burgerschap is gericht op het waarborgen van individuele rechten en zelfontplooiing. De vrijheid om jezelf te ontplooien en het bieden van die vrijheid aan anderen om hetzelfde te doen is de motor achter het vormen van een betere samenleving voor iedereen. In de lespraktijk draait het om het leren zelfstandig en kritisch te denken.

Bij aanpassingsgericht burgerschap prevaleert het nastreven van algemene belangen boven private belangen. Dit zou een gemeenschap doen bloeien. Misstanden in de samenleving tonen immers nogal eens aan dat de gemeenschap de dupe is als (groepen) mensen hun autonome keuzes boven het algemeen belang stellen. De nadruk in de lespraktijk ligt dan ook op waardeoverdracht en gedragsregulatie. Het kritisch-democratisch burgerschap, ten slotte, wordt gekleurd door waarden als vrijheid, gelijkheid en broederschap of aandacht voor mensenrechten. Autonomie en sociale betrokkenheid staan centraal in de lespraktijk en het accent ligt op samenwerkend leren en het kritisch leren denken (Leenders, Veugelers & De Kat, 2008; Veugelers, 2011).

de term *gesprek* voor, waaronder hij verstaat 'leren door praten'.

Met de invoering van de nieuwe examenprogramma's Nederlands havo/vwo in 1998 kregen debat en discussie echter een prominente plek in het moedertaalonderwijs, naast de voordracht. Didactische handboeken gaven invulling aan deze nieuwe onderdelen in het examenprogramma.

Amos van Gelderen en Ron Oostdam (1994) spreken in hun praktische didactiek *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands* over een 'formeel debat tussen voor- en tegenstanders over een vooraf gegeven debatstelling ten aanzien van een beleidsvoorstel'. In deze definitie herkennen we weer het formele karakter van de gespreksvorm. De andere aspecten, zoals de vooraf gegeven debatstelling en de beperking van het onderwerp tot een beleidsvoorstel, lijken vooral toegevoegd te zijn om het debat didactiseerbaar te maken. Het openbare karakter zien we in de deze definitie niet terug.

In *Nederlands in de tweede fase: Een praktische didactiek* (2002) wordt het debat gedefinieerd als 'een spreekvaardigheidsspel met duidelijke regels (...) over een stelling' waarin voor- en tegenstanders 'nadrukkelijk proberen om een publiek te overtuigen van de houdbaarheid of onhoudbaarheid van de stelling', met gebruikmaking van 'goede argumenten'. Het kenmerk beregeling komt terug in de spelvorm en het openbare karakter in de nadrukkelijke aandacht voor het publiek.

Hoewel voor het vmbo geen gespreksvormen worden voorgesteld in het examenprogramma, zijn de opmerkingen uit de didactiekboeken voor de tweede fase uiteraard ook van toepassing voor debatonderwijs in die sector.

Bijdragen aan burgerschapsvorming

Voor gebruik in het taalonderwijs biedt die laatste definitie een uitstekend houvast. Met het debat in het curriculum kan ook het schoolvak Nederlands een positieve bijdrage leveren aan burgerschap. In de bovenbouw van de tweede fase bij Nederlands is ruime aandacht voor kritisch-democratisch burgerschap door de inbedding van debatteren in lessenseries waarin aandacht is voor de inhoud van de debatten. Leerlingen worden gestimuleerd om zich via het aanleggen van een documentatiemap te verdiepen in de posities van beide standpunten. Deze variant is natuurlijk ook zeer bruikbaar in het vmbo.

Een inhoudelijk terdege voorbereid debat voorkomt dat de werkvorm verwordt tot een weliswaar aantrekkelijk maar zuiver op de vorm gericht spelletje, waarbij vooral het eigen ego wordt geëtaled met welke

Het debat kan bij uitstek bijdragen aan het ontwikkelen van kritisch denken. Laat leerlingen zich voorbereiden op beide posities in het debat en vertel ze pas op het laatste moment of ze voor- of tegenstander zijn

spraaktheid, slimme vondsten om de ander te 'dissen' en een eigenwijze houding.

Om de inhoud van het debat een kwaliteitsimpuls te geven, kan samenwerking worden gezocht met zaakvakken. In het kader van bijvoorbeeld maatschappijleer, geschiedenis of een sciencevak kan een controversieel onderwerp worden uitgediept. Denk bijvoorbeeld aan verdieping in onderwerpen als gentechologie of stamceltherapie bij biologie, of ontwikkelingssamenwerking bij maatschappijleer. In de onderbouw zullen de onderwerpen minder abstract zijn, maar een vak als aardrijkskunde besteedt in het programma aandacht aan allerlei thema's die raken aan allerlei milieukwesties.

Het debat kan bij uitstek bijdragen aan het ontwikkelen van kritisch denken. Het spelelement van het debat werkt altijd 'polariserend'. Met de juiste didactische inbedding hoeft dit echter geen probleem te zijn. Laat leerlingen zich voorbereiden op beide posities in het debat en vertel ze pas op het laatste moment of ze voor- of tegenstander zijn. Een opgelegd standpunt dwingt de deelnemer bovendien om zich in te leven in de argumenten van een ander, wat respect bevordert voor andere meningen.

Reflecteren

Wij denken dat een debat altijd moet worden gevolgd door een reflectiefase. Bij Nederlands komt reflectie op argumentatie, taalgebruik en presentatie vaak voor. Het doel is dat leerlingen aanwijzingen krijgen waarmee ze een volgende prestatie kunnen verbeteren (Projectgroep Nederlands V.O., 2002). Wij pleiten daarnaast voor reflectie die betrekking heeft op de inhoudelijke kanten van het debat: hebben leerlingen nieuwe inzichten opgedaan over het onderwerp, is hun persoonlijke opvatting veranderd, hoe voelde het om een bepaalde positie in te nemen?

Zo draagt debatonderwijs bij aan de vorming van kritisch-democratisch burgerschap. Dit effect kan worden versterkt door stellingen en onderwerpen te kiezen die een ethisch karakter hebben. Het werken met

teams voegt aan debatonderwijs een andere belangrijke dimensie voor burgerschap toe: samenwerking.

Het referentiekader taal

SLO werkte met vmbo-docenten aan het verkennen van het debat als middel tot burgerschapsvorming. Daarbij hebben we natuurlijk de relatie met het referentiekader taal bekeken. In het referentiekader staat het debat pas beschreven voor niveau 3F, eind havo dus. Alle docenten hadden echter positieve ervaringen met debatteren op het vmbo. De referentieniveaus voor het domein Gesprekken bieden bovendien voldoende houvast om te bepalen welke talige prestatie de leerling neer moet zetten op weg van 1F (begin vmbo) naar 2F (eind vmbo). Die referentieniveaus zijn niet alleen voor neerlandici richtinggevend, ook andere vakken die het debat willen opnemen in hun curriculum kunnen bijdragen aan het realiseren van de referentieniveaus. Samenwerking tussen de vakken bij het werken aan zowel het referentiekader als burgerschapsontwikkeling lijkt daarom nastrevenswaardig. ■

LITERATUUR

- Boon, T. den, & Geeraerts, D. (Hoofdred.). (2005). *Groot woordenboek van de Nederlandse taal* (14e ed.). Utrecht/Antwerpen: Van Dale Lexicografie.
- Bron, J., Veugelers, W., & Vliet, E. van. (2009). *Leerplanverkenning actief burgerschap: Handreiking voor schoolontwikkeling*. Enschede: SLO.
- Expertgroep Doorlopende Leerlijnen Taal en Rekenen. (2009). *Referentiekader taal en rekenen*. Enschede: Ministerie van OCW.
- Gelderen, A. van, & Oostdam, R. (1994). *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands: Referaat, debat en discussie in de bovenbouw van havo en vwo*. Bussum: Coutinho.
- Griffioen, J. (1982). *Tegenspraak*. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- Leenders, H., Veugelers, W., & Kat, E. de. (2008). Teachers' views on citizenship in secondary education in the Netherlands. *Cambridge Journal of Education*, 38(2), 155-170.
- Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek. (1986). *Moedertaaldidactiek: Een handleiding voor het voortgezet onderwijs* (4e ed.). Muiderberg: Coutinho.
- Projectgroep Nederlands V.O. (2002). *Nederlands in de tweede fase: Een praktische didactiek*. Bussum: Coutinho.
- Veugelers, W. (2011). Burgerschapsvorming in ontwikkeling. *MESO Magazine*, 31, 178.
- Wouden, N. van der, Janssen, D., & Sanders, T. (2012). Hear, hear! Leer scholieren debatteren. *Levende Talen Magazine*, 99(5), 10-13.