

Standaardgeschilpunten in de les: uitgangspunten en nut (deel 6)

23 juni 2024 YKE SCHOTANUS & RODERIK VAN DEN BOS

Dit is deel 6 in de reeks over standaardgeschilpunten in de les Nederlands. Dit deel beantwoordt de vraag wat het gebruik van standaardgeschilpuntenmodellen kan toevoegen aan een les Nederlands. Welke didactische principes liggen ten grondslag aan een dergelijke toepassing? Is er wetenschappelijk onderzoek dat duidt op een positief effect? En maakt het nog uit welk standaardgeschilpuntenmodel men behandelt?

De delen 1 tot en met 5 van deze reeks introduceerden verschillende standaardgeschilpuntenmodellen.

De delen 6 tot en met 11 gaan over de didactiek van standaardgeschilpunten.

Hoe standaardgeschilpunten het leren ondersteunen

Onderwijs in standaardgeschilpunten heeft tenminste vijf voordelen. Die gelden zowel het spreek-, lees-, en schrijfonderwijs als het burgerschapsonderwijs.

1. Leerlingen verwerven een betrekkelijk eenvoudig schema, dat in veel contexten bruikbaar is en een vrij objectieve beoordelingsnorm biedt. Beoordelen of een betoog de standaardgeschilpunten adresseert, is immers minder subjectief dan het beoordelen in hoeverre of een argument redelijk is, of zwaarwegend, of nieuw (zie Popa & Wagemans, 2021).
2. Leerlingen kunnen met (of dankzij) het schema...
 - a. snel doorzien van wat belangrijk is in een betogende tekst en het construeren van de samenhang tussen betoogelementen; daarmee vergroten leerlingen hun tekstbegrip;
 - b. betogen opzetten en beoordelen, mondeling en schriftelijk,
 - c. kritisch denken,
 - d. meningsverschillen analyseren en beschrijven.

Deze voordelen zijn te verklaren vanuit de schematheorie (of, verwant daaraan, Aristoteles' ideeën over topoi, King 1975; Degano, 2021). Mensen verwerken informatie makkelijker als zij gebruik kunnen maken van een concept dat samenhang schept tussen een aantal elementen (Bartlett, 1932, e.a., zie voor overzichten King, 1975 en Overmaat, 1996). Dankzij zo'n schema roept de ene informatie de andere op (waar rook is, is vuur, om een bekend voorbeeld te noemen).

Sommige van de effecten van onderwijs in standaardgesilpunten zijn aangetoond in onderzoek, zoals het proefschrift van Marianne Overmaat (1996). Een samenvatting daarvan met wat kanttekeningen is te vinden in deel 11 van deze reeks. Andere voorbeelden zijn de onderzoeken van Infante (1971), Nelson (1970) en Colbert (1987b) die we in deel 1 van deze serie aanhaalden. Zie ook: King (1975). Hoewel in de meeste onderzoeken gewerkt wordt met het standaardgesilpuntenmodel voor beleidsstellingen, is het aannemelijk dat de voordelen ook gelden voor de modellen voor waarde- en zijnsoordelen (Colbert 1987b).



Creatieve toepassingen - Argumentaties opzetten

Standaardgesilpunten helpen bij het opzetten van een betoog of beschouwing. Dit werkt zowel bij het schrijven van zo'n tekst als bij het voorbereiden van een speech of debat. Het werkt voor inhoudsvinding en voor tekststructuur.

Inhoudsvinding

De vinding speelt een belangrijke rol in schrijfprocessen. Dat vinden zowel mensen die schrijven als een probleemoplossingstaak zien, zoals Hayes & Flower (1980) en Bereiter & Scardamalia (1987), als mensen die schrijven zien als een duaal proces, zoals Fürst, Ghisetta & Lubart (2017), en Galbraith en Baaijen (2018; Baaijen, 2022). De standaardgeschildpunten kunnen op elk moment van het schrijfproces benut worden voor de vinding. Het schema is een inhoudelijke en logische checklist, en werkt dus ook in de revisiefase van het schrijven. Men kan het (in overeenstemming met Fürst et al., 2017) telkens opnieuw langslopen om de gedachtegang te evalueren en zwakke plekken vast te stellen om die dan gericht aan te pakken.

Tekststructuur

In de tweede plaats kan een standaardgeschildpuntenschema fungeren als structuurschema bij de opbouw van de tekst, de volgorde waarin de verschillende elementen aan de orde komen. De vorm waarin de standaardgeschildpuntenschema's hier zijn gepresenteerd ondersteunt dat nog eens (zie uitleg in deel 8 en 9 van deze reeks). In principe volstaat het om het schema te volgen als tekstpresentatie. Variatie kan later komen, afhankelijk van de communicatieve situatie.

Receptieve toepassingen - Argumentaties analyseren

Een standaardgeschildpuntenschema kan ook goed van pas komen bij het lezen, beluisteren, analyseren, onthouden en reproduceren van een betoog of discussie. Zo bevat het schema de kritische vragen die helpen bij de 'vinding' van zwakke plekken in het betoog (Infante, 1971) en wellicht zelfs bij het herkennen van standpunten die niet zo duidelijk als standpunt geformuleerd zijn (Infante, 1982).

Het model biedt daarnaast, voor zowel lezers als luisteraars, een kennisstructuurschema, dat de tekstinhoud organiseert, en op die manier helpt bij het begrijpen en onthouden daarvan (Overmaat, 1996). Als je ziet dat de standaardgeschildpunten op een bepaalde manier samenhangen, zie je ook de samenhang tussen de elementen uit een betoog en onthoud je ze makkelijker.

Zo'n schema werkt het best als de te lezen of te beluisteren tekst het structuurschema daadwerkelijk volgt (o.a. Brooks & Dansereau, 1983, en Overmaat, 1996 voor een review). Dit pleit ervoor om leerlingen met name bij debatten aan te sporen een herkenbare structuur aan te houden (zie ook deel 10 van deze reeks).

Juist omdat het standaardgeschildpuntenschema een inhoudsschema is, zou het ook goed moeten werken om teksten te analyseren en te beoordelen die niet, of niet zo duidelijk, de standaardstructuur volgen. Immers, het inhoudsschema treedt in werking zodra er ergens een standpunt geformuleerd wordt, ongeacht de vraag in welke context dat gebeurt. De vragen die het model genereert, stimuleren de lezer of luisteraar op zoek te gaan naar de vaste elementen die aan bod zouden moeten komen. Zo'n procesmatige toepassing van het schema vereist specifieke training.

Complexe 'teksten'

Een standaardgeschilpuntenschema kan vermoedelijk ook buiten de context van een min of meer coherente speech of tekst een rol spelen bij het begrijpen en doorgronden van de voors en tegens van een standpunt, en zo ook van de ins en outs van de achterliggende problematiek. Sterker nog, het is aangetoond dat een debat-training met standaardgeschilpunten leidt tot een hogere score op een gestandaardiseerde toets over kritisch denken (Colbert, 1987b). Dat laat zien dat werken met een standaardgeschilpuntenmodel denkvaardigheden bevordert die verder gaan dan het omgaan met betogen. Dit blijkt ook uit het feit dat schooltraining in argumentatie, (bijvoorbeeld met de standaardgeschilpunten), de argumentatieve vaardigheden verhoogt, en dat de mate waarin iemand over die vaardigheden beschikt diens agressie beperkt in het dagelijks leven en in relaties (Infante, 1982; Infante, Chandler, & Rudd, 1989; Infante, Trebing et al., 1984).

Er is echter ook een concretere rol voor het werken met standaardgeschilpunten buiten de context van een betoog. Omdat standaardgeschilpuntenschema's denkschema's zijn die vergen dat je alle relevante vragen stelt, helpen ze wellicht ook in gesprekken en teksten die niet zozeer op overtuiging gericht zijn, maar veeleer op het verkrijgen van inzicht of het creëren van wederzijds respect, zoals socratische gesprekken, beschouwingen en klassengesprekken over gevoelige kwesties. Stel er zijn spanningen rond een meisje dat een hoofddoek draagt in de klas. Sommige leerlingen stellen dat die hoofddoek af moet omdat die onderdrukkend is, anderen omdat die een on-Nederlandse cultuur vertegenwoordigt. De leerling doet echter een beroep op haar geloof, waardoor sommigen het idee hebben dat ze uitgepraat zijn. Een analyse van wat hier allemaal speelt, aan de hand van het standaardgeschilpuntenmodel voor waardeoordelen, kan dan aan het licht brengen dat er veel meer wel bespreekbaar is, dan niet.

Alle modellen

Hoewel sommige voordelen van onderwijs met standaardgeschilpunten wellicht te bereiken zijn aan de hand van één model, is het toch goed alle modellen aan de orde te stellen. In de politiek, in het bedrijfsleven en in de privésfeer zijn handelingsvoorstellen (oftewel beleidsvoorstellen) dagelijkse kost. Maar ook waardeoordelen en zijnsoordelen spelen een belangrijke rol in de maatschappij, al dan niet als onderdeel van een beleidsbetoog (Bout, 2006; Swierstra & Rip, 2007). De modellen zijn niet concurrerend, maar complementair. Bovendien speelt burgerschap een rol in het schoolvak Nederlands (Nieuwelink, 2023) en moeten leerlingen op school in allerlei toetsen en onderzoeksverslagen bij heel veel vakken zijnsoordelen onderbouwen. Dit laatste gaat niet altijd goed zonder begrip van onderliggende tekstschema's (Rijlaarsdam, 2023).

Is het dan zo dat een beleidsstelling zich beter leent voor een betoog en een waardenstelling voor een beschouwing of een socratisch gesprek? Er is nog geen empirisch onderzoek dat antwoord geeft op die vraag. Wel lijken dialogische werkvormen bij uitstek bevorderlijk voor moreel redeneren (zie Nieuwelink, 2023); dat zou een aanleiding kunnen zijn om waardestellingen vooral aan de orde te stellen in gesprekken of debatten. Het is echter niet uitgesloten dat ook niet-dialogische werkvormen moreel redeneren kunnen gaan bevorderen als de tot nu toe onbekende standaardgeschilpunten voor waardeoordelen worden toegepast. In elk geval is het niet zo dat debatten het beste over waardestellingen kunnen gaan vanwege de bevindingen van Nieuwelink, 2023,.

Desalniettemin zijn in de VS verscheidene scholen voor hun debatlessen overgegaan op waardestellingen (Whitman, 2000). Meestal omdat deze een meer open uitwisseling van gedachten zouden stimuleren. Deze aanname blijkt ongegrond. Een vergelijkend onderzoek van Colbert (1987b) naar de effecten van verschillende soorten debatonderwijs op kennis en vaardigheden van leerlingen, laat positieve effecten van beide debattypen zien, met een klein voordeel van een debatvorm met beleidsstellingen. Bovendien zijn er inmiddels ook debatvormen ontwikkeld die opener van opzet zijn dan het traditionele Amerikaanse schooldebat dat met beleidsstellingen werkt. Het parlementaire debat (Whitman, 2000) is daar een voorbeeld van.

De meeste debatten in het Nederlandse onderwijs zijn varianten van dat opener parlementaire debat (met kleine teams, een vaste volgorde en van tevoren vastgelegde spreektijden) al komen ook zogenaamde lagerhuisdebatten veel voor (met grote teams, vrije spreektijden en een vrije volgorde). Dit komt mede doordat er voor beide debatvormen landelijke schooltoernooien worden georganiseerd. Lagerhuisdebatten zijn omwille van de levendigheid wel weer dermate ongestructureerd (en onveilig), dat het de vraag is of die geschikt zijn voor een goede training in het werken met standaardgeschilpuntenmodellen (Schotanus & Van den Bos, 2021; Van den Bos & Schotanus, 2013). De spreekbeurten in zulke debatten zijn extreem kort waardoor het extra moeilijk is om zicht te houden op de vraag of alle standaardgeschilpunten afdoende geadresseerd zijn. Daar komt bij dat voor jury's in Lagerhuiscompetities het aantal gebruikte invalshoeken een belangrijk beoordelingscriterium is terwijl het aantal argumenten op zich eigenlijk irrelevant is (zie deel 1 en 2 van deze reeks).

Referenties

Baaijen, V. (2022). Het dual process model. Deel 1: Schrijven om te begrijpen en begrepen te worden. In *WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Ed.), Handboek Didactiek Nederlands. Levende Talen*. Geraadpleegd december 2022 via: <https://didactieknederlands.nl/handboek/2022/03/het-dual-writing-process-model-deel-1-schrijven-om-te-begrijpen-en-begrepen-te-worden/>.

- Bartlett, F. C. (1932) *Remembering: A study in experimental and social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press
- Bereiter, C. (1978). *Discourse type, schema, and strategy. A view from the standpoint of instructional design*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Toronto.
- Bout, H. (2006). De waarde van informatie bij het vormen van een moreel oordeel. In: J. Delnoij, J. Laurier en F. Geraedts (red.), *Morele oordeelsvorming en de integrale organisatie*, pp 139-151. Budel: Damon.
- Brooks, L. W. & Dansereau, F. (1983). Effects of structural schema training and text organization on expository prose processing. *Journal of Educational Psychology*, 75(6), 811-820.
- Galbraith, D. & Baaijen, V. M. (2018). The work of writing: Raiding the inarticulate. *Educational Psychologist*, 53(4), 238-257. <https://doi.org/10.1080/00461520.2018.1505515>
- Colbert, K. R. (1987b). *The Effects of CEDA and NDT Debate Training on Critical Thinking Ability*. Paper presented at the Annual Meeting of the Speech Communication Association (73rd, Boston, MA, November 5-8, 1987). ERIC: E5483620
- Degano, C. (2021). Argumentative topoi seen from a discourse analytic perspective. *Lingue e Linguaggi*, 42, 51-75. <https://doi.org/10.1285/i22390359v42p51>
- Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1980). Identifying the organisation of writing processes. In L. W. Gregg, & E. R Steinberg (Eds.), *Cognitive processes in writing* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Herdrukt als Hayes, J. R., & Flower, L. S. (2016). Identifying the organization of writing processes. In *Cognitive processes in writing* (pp. 3-30). Routledge.
- Fürst, G., Ghisletta, P. & Lubart, T. (2017). An experimental study of the creative process in writing. *Psychology of Aesthetics, Creativity and the Arts*, 11(2), 202-215.
- Infante, D. A. (1971). The Influence of a Topical System on the Discovery of Arguments. *Speech Monographs*, 38, 125-128.
- Infante, D. A. (1982). The argumentative student in the speech communication classroom: An investigation and implications, *Communication Education*, 31(2), 141-148, DOI: [10.1080/03634528209384671](https://doi.org/10.1080/03634528209384671)
- Infante, D. A., Chandler, T. A., & Rudd, J. E. (1989). Test of an argumentative skill deficiency model of interspousal violence, *Communication Monographs*, 56(2), 163-177. DOI: [10.1080/03637758909390257](https://doi.org/10.1080/03637758909390257)
- Infante, D. A., Trebing, J. D., Shepherd, P. E. & Seeds, D. E. (1984) The relationship of argumentativeness to verbal aggression, *Southern Speech Communication Journal*, 50(1), 67-77, DOI: [10.1080/10417948409372622](https://doi.org/10.1080/10417948409372622)

King, C. P. (1975). "Topoi" and the generation of discourse: A critical analysis. Paper presented at the *Annual Meeting of the Speech Communication Association* (61st, Houston, Texas, December 27-30, 1975). Geraadpleegd op 17 oktober 2021, via https://www.academia.edu/81778821/TOPOI_and_the_Generation_of_Discourse_A_Critical_Analysis

McCloskey, J. C., & Camp, L. R. (1964). A study of stock issues, judging criteria, and decisions in debate. *Southern Journal of Communication*, 30(2), 158-168. <https://doi.org/10.1080/10417946409371772>

Nelson, W. F. (1970). Topoi: Functional in Human Recall. *Speech Monographs*, 37, 121-126.

Nelson, W. F., Petelle, J. L., & Monroe, C. (1974). A revised strategy for idea generation in small Group decision making. *The Speech Teacher*, 23, 191-196.

Nieuwelink, H. (2023). Burgerschap en onderwijs: Hoe je kunt werken aan burgerschap bij Nederlands. In: J. Dera, J. Gubbels, J. van der Loo, en J. van Rijt, *Vaardig met vakinhoud: Handboek vakdidactiek Nederlands*, pp. 51-63. Bussum: Coutinho.

Overmaat, M. (1996). *Schrijven en lezen met tekstschemata's. Effectief onderwijs in schriftelijke taalvaardigheid in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs*. Diss. UvA. SCO: Amsterdam

Popa, O-E., & Wagemans, J. (2021). Stock issues and the structure of argumentative discussions: An integrative analysis. *Journal of pragmatics*, 186, 129-141. <https://doi.org/10.1016/j.pragma.2021.09.021>

Rijlaarsdam, G. (2024). *Begrijpen en begrepen worden: De essentie van het leerplan taal*. Tweede druk. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam/Norwegian University of Science and Technology/Werkgroep Onderzoek en Didactiek Nederlands van de Vereniging voor Leraren Levende Talen Nederlands. <https://didactieknederlands.nl/handboek/didactische-concepten/grondslagen/2023/12/begrijpen-en-begrepen-woorden/>

Quintillianus, M. F. (94/2000). *De opleiding tot redenaar* [Institutio oratorio, vert. P. Gerbrandy, 6^e druk]. Groningen: Historische uitgeverij.

Schotanus, Y. P. & Van den Bos, R. (2021-12-24). *Weg met het Lagerhuis, leve het debat!*, De kwestie (12), Levende Talen Nederlands, Didactieknederlands.nl. <https://didactieknederlands.nl/de-kwestie/2021/12/weg-met-het-lagerhuis-leve-het-debat/>

Swierstra, T., & Rip, A. (2007). Nano-ethics as NEST-ethics: Patterns of Moral Argumentation About New and Emerging Science and Technology. *Nanoethics*, 1, 3-20. <https://doi.org/10.1007/s11569-007-0005-8>

Bosch, R. van den, & Schotanus, Y. (2013). Veiligheid en inhoud in het debat. *Levende Talen Magazine*, 100(7), 54-55. Geraadpleegd van <https://lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/ltn/article/view/1992>

Whitman, G. (2000). *Debate formats*. [webpagina], Northridge, CA: California State University, csun.edu, last modified 5 September 2000. <http://www.csun.edu/~dgdw61315/debformats.html>

Wilson, J. F. & Arnold, C. C. (1964/1975). *Public speaking as a liberal art*. 3rd Edition. First edition: 1964. Boston/London/Sydney: Allyn and Bacon.

Lees ook uit de reeks **Taalbeheersing: standaardgeschillen in betogen**

Deel 1: Standaardgeschilpunten: werkzaam in schriftelijke en mondeling communicatie

Deel 2: Standaardgeschilpunten: beleidsstellingen

Deel 3: Standaardgeschilpunten: waardeoordelen

Deel 4: Standaardgeschilpunten: zijnsoordelen

Deel 5: Standaardgeschilpunten: vergelijkende stellingen

Deel 6: Standaardgeschilpunten in de les: uitgangspunten, nut en noodzaak

Deel 7: Standaardgeschilpunten in de les: didactische uitvoering, de basis

Deel 8: Standaardgeschilpunten in de les: standaardgeschilpunten en tekstopbouw

Deel 9: Standaardgeschilpunten in de les: complexere toepassingen

Deel 10: Standaardgeschilpunten in de les: voorbeeldopdrachten

Deel 11: Standaardgeschilpunten in de les: Samenvatting en bespreking Overmaat 1996

Graag als volgt naar deze bijdrage verwijzen: Schotanus, Y. & Bos, van den R. (2024). Standaardgeschilpunten in de les: uitgangspunten en nut (deel 6). In *WODN Werkgroep Onderzoek Didactiek Nederlands (Ed.), Handboek Didactiek Nederlands. Levende Talen*. Geraadpleegd [datum] via <https://didactieknederlands.nl/handboek/2024/06/standaardgeschilpunten-in-de-les-uitgangspunten-en-nut-deel-6/>

Auteurs:



Yke Schotanus

Yke Schotanus (Scheveningen, 1963), rondde in 1987 zijn studie Nederlands af aan de Rijksuniversiteit Groningen. In de jaren daarna werkte hij als docent Nederlands en literatuurgeschiedenis op verschillende middelbare scholen en hbo's, als redacteur bij verschillende uitgeverijen, als schrijfdocent en als auteur van onder andere een aantal delen van de Schrijfbibliotheek van Uitgeverij Augustus. In 2020 promoveerde hij op een proefschrift over de invloed van muziek op de verwerking van gezongen taal. Thans is hij behalve docent Nederlands en schrijfdocent, geaffilieerd onderzoeker bij het Instituut voor Cultureel Onderzoek (ICON) van de Universiteit Utrecht.



Roderik van den Bos

Roderik van den Bos (Assen, 1963), studeerde Nederlands in Groningen en werkte daar 7 jaar als beleidsmedewerker bij die Universiteit. Sinds 1992 is hij debattrainer en dagvoorzitter. Aanvankelijk als nevenfunctie, daarna van 1998 tot 2005 fulltime voor het Nederlands Debat Instituut, sindsdien als zelfstandige. Hij traint scholieren en Kamerleden, en alles daartussen, jureert bij debatwedstrijden, begeleidt interne beleidsdebatten bij bedrijven en instellingen, en neemt nog jaarlijks zelf deel aan debatwedstrijden.