

Literaire competentiegroei in de derde graad van het secundair onderwijs

Chris De Commer

Herkent u deze situaties als u de boekbesprekingen corrigeert? Leerling A heeft alle opdrachten uitgevoerd, maar of hij het boek ook doorheeft, valt te betwijfelen. De antwoorden van leerling B zijn van het internet geplukt, maar wel op een intelligente manier. En leerling C besprak hetzelfde boek al vorig jaar bij een andere leraar. En ik moet objectief oordelen over de inspanningen en het verworven inzicht van die leerlingen... Je zou voor minder twijfelen aan de zin van 'boekbesprekingen'. Naast die 'veldervaring' staat het leerplan dat vraagt dat we zouden werken aan de literaire competentiegroei van elke leerling en dat een leesportfolio aanbeveelt. Hoe moet dat dan? Welke opdrachten geven we? Hoe evalueren we 'groei'?

Vertrekkend vanuit die vragen leidde onze begeleider, Wilfried De Hert, onze werkgroep van theorie naar praktijk en – af en toe – terug naar de theorie om onze vragen en verzuchtingen te pareren. Wat volgt, is een verslag van toepassingen die we in de klas uitprobeerden of nog aan het uitproberen zijn. Onze werkgroep ontstond binnen naburige scholengemeenschappen en boog zich aanvankelijk over het ruime vak Nederlands in de derde graad. Momenteel focussen we vooral op literatuur in de derde graad. Onderhavig verslag is deels een wij-verhaal (waar Dominique Krols, Nico Merciny, Nicole Gestels en ikzelf gelijk sporen) en deels een ik-verhaal (met eigen ervaringen).

ZES NIVEAUS VAN LITERAIRE COMPETENTIE

Het theoretisch inzicht van Theo Witte (2008, 2009a, 2009b; Metzemaekers & Witte, 2009)

is gebaseerd op zes leesniveaus: (1) belevend, (2) herkenkend, (3) reflecterend, (4) interpreterend, (5) letterkundig en (6) academisch. Dus, jongeren die op niveau 1 lezen, identificeren zich niet met de personages, ze lezen uitsluitend omwille van het verhaaltje. Ik had voordien nooit beseft dat iemand leesplezier kon beleven zonder mee te voelen met de personages. Dat was een eerste belangrijk inzicht voor mijn literatuurdidactiek.

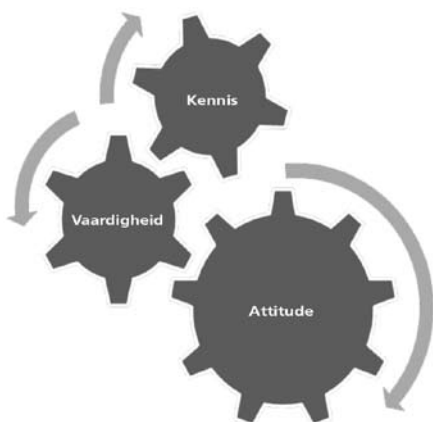
Bovendien verdeelt Theo Witte ook de literaire verhalen in zes niveaus: van flinterdun naar vuistdik, van gemakkelijk naar moeilijk taalgebruik, van personages in een herkenbare omgeving naar moeilijk te doorgronden individuen, van eenvoudig naar onbetrouwbaar vertelperspectief, van één makkelijk te volgen verhaallijn naar een complexe structuur, van veel gebeurtenissen naar veel beschouwingen en gedachten, van één duidelijk thema naar abstracte, polyinterpretabele motieven. Eindelijk had ik daarmee een instrument in handen om de moeilijkheidsgraad van een boek te meten. Voordien

geloofde ik nogal vlug dat een verhaal over een thema uit de leefwereld van jongeren geschikt zou zijn als huislectuur. Dat dat niet altijd klopt, was een tweede ontdekking.

Zich baserend op de theorie van Paul Hersey houdt Theo Witte rekening met verschillende types leerlingen. Een leraar moet die types op verschillende manieren managen: de ene leerling moet een sterke, motiveerende leiding krijgen en de andere sporadische begeleiding.

Ook in het leerplan Nederlands voor de derde graad secundair onderwijs van VVKSO staat competentieleren centraal (zie ook de bijdrage van Wilfried De Hert, elders in deze VONK – nvdr/RR). Schematisch voorgesteld (figuur 1): competentiegroei kan beginnen als een van de tandwielen draait en zo de andere tandwielen in werking stelt.

FIGUUR 1: *De motor van competentie*



Als de *kennis* over literatuur vergroot, kan de *vaardigheid* om met literatuur om te gaan groeien, krijgt de leerling meer *zin* om met moeilijker teksten aan de slag te gaan. Dan groeit zijn literaire *competentie*.

Belangrijk is dat we de leerlingen deelgenoot maken van hun eigen leerproces: ze kennen de zes leesniveaus, ze weten dat literaire teksten in zes niveaus kunnen vallen, ze beseffen hoe de motor van de literaire competentie draait.

HET LEESPORTFOLIO

Het leesportfolio stel ik in de derde graad tso én aso voor als 'het verslag van jouw groei in literaire competentie'. Daarmee engageert het leesportfolio zich op twee vlakken: groeimogelijkheden voorzien en een stappenplan uitstippelen. De leesportfolio-opdrachten voor het 5^{de} en het 6^{de} jaar moeten een leerlijn volgen, waarbij de leerling ofwel zich aan een hoger niveau waagt ofwel zijn vaardigheden in de huidige fase verder inoefent en uitbreidt. Zo groeit de literaire competentie.

De stappen daarin zijn:

- (1) het eigen literair competentieniveau vaststellen;
- (2) een geschikt boek zoeken;
- (3) de opdrachten analyseren en er een passende uitpikken, plannen, uitvoeren;
- (4) reflecteren over leesgroei.

EIGEN COMPETENTIELEVEL

In het begin van de derde graad stellen de leerlingen hun eigen competentieniveau vast door zichzelf te herkennen in de beschrijvingen van de niveaus, door een leesautobiografie te schrijven, een lievelingsboek mee te brengen en een collage te maken over 'ik en lezen'. Pedagogen kunnen hun bedenkingen hebben bij deze aanpak. Ze vragen zich wellicht af of het niet demotiverend werkt als iemand vaststelt hoe laag zijn niveau is.

Of zullen andere leerlingen niet koketteren met dat lage niveau en het zich verder gemakkelijk maken? Gelukkig leert de praktijk dat leerlingen zelden op die manier reageren. Ze zijn zelfs gefascineerd door die niveaus: aangenaam verrast zien ze dat ze ook op niveau 3 kunnen werken of ze dagen zichzelf uit om een moeilijker boek te proberen.

GESCHIKT BOEK

Hoe raken leerlingen aan een geschikt boek? Keuzevrijheid blijft, maar het is 'begeleide vrijheid'. Een eerste inspiratiebron zijn de lijsten: de leerlingen surfen en kiezen op www.boekenzoeker.org, op www.lezenvoordelijst.nl of op www.deleeslijst.be. De tweede bron van ideeën ligt in de literaire actualiteit. Die verkennen ze uitvoerig in het eerste trimester van 5 én 6. Ze verantwoorden hun boekkeuze, de leraar wijst op adders onder het gras der hippe sites en op revelaties. Daarna lezen ze een aantal bladzijdes, op basis daarvan verwerpen of kiezen ze definitief hun boek.

GESCHIKTE VERWERKINGSMETHODE

In het 5^{de} jaar verwacht ik: een creatieve verwerking, een structuuranalytische verwerking, een neerslag van leeservaringen. Elke verwerkingsmethode biedt verschillende opdrachten waaruit de leerlingen mogen kiezen. Meestal staat erbij van welk niveau die opdracht is. De leerlingen mogen niveau 2 kiezen, soms zijn ze verplicht aan te vullen met een opdracht van niveau 3 of 4. Het is mogelijk dat opdrachten en boeken niet van hetzelfde niveau zijn. Je kunt een roman van niveau 4 op niveau 2 bespreken, maar evengoed kun je een 'gemakkelijk' boek in zijn maatschappelijke context plaatsen.

Zullen leerlingen niet koketteren met dat lage niveau en het zich verder gemakkelijk maken?

Creatieve verwerking

Stichting Lezen (2003) bood bij het opstarten van het project *Fahrenheit 451* (www.fahrenheit451.be) een waaier van verwerkingsmogelijkheden. Daarop zijn de volgende keuzes geïnspireerd (voorbeeld 1).

VOORBEELD 1

CREATIEVE VERWERKINGSMOGELIJKHEDEN

- in een doos acht voorwerpen verzamelen die verwijzen naar gebeurtenissen (niveau 1), personages (niveau 2), ruimte (niveau 2/3), tijd (niveau 3/4), thema (niveau 4), sfeer (niveau 4) met uitleg;
- een collage maken van twintig items (foto's, citaten) (niveau 3) met uitleg;
- boekenoordelen vergelijken: in de marge van een recensie in het rood aanduiden wat niet klopt en in het groen wat een juist oordeel is; later enkele reacties verduidelijken (niveau 3/4);

- boekpersonage uitbeelden in een opgevoerde monoloog (niveau 3/4);
- op een boekenmarkt het manuscript van het boek promoten voor mogelijke uitgevers; dat kan via gadgets, een flyer, een decor (niveau 3/4);
- eerste aflevering van een soap schrijven die een vervolg is op het boek (niveau 3/4);
- quiz leiden met klasgenoten die tien fragmenten bij tien illustraties moeten plaatsen (niveau 2);
- boekenwandeling organiseren naar geschikte locaties om er fragmenten voor te lezen (niveau 3);
- van een gebeurtenis in het boek een nieuwsitem maken met tekst voor ankerman, met reportage en twee interviews ter plaatse (niveau 2/3);
- een quiz leiden met eenduidige feitenvragen waarvan het antwoord in het boek te vinden is (niveau 3);
- als boekpersonage een brief schrijven aan de regisseur van een verfilming met commentaar op de fysieke verschijning van de personages, de verhaallijn, het decor in de film (niveau 4).

Structuuranalytische verwerking

De structuuranalyse blijkt een zware dobber om alleen aan te pakken. Daarom voorziet het leesportfolio van 5 een tamelijk creatieve aanpak van de structurelementen personages, tijd en ruimte. De opdracht is een interview met een personage schrijven met focus op uiterlijke kenmerken, leeftijd, woonplaats, beroep, karakter, gevoelens, beleving van de gebeurtenissen, relatie met de andere personages. Bij de bespreking van een roman over Wereldoorlog I, stellen de leerlingen een fotoalbum samen met focus op het decor en de geografische achtergrond en op de (historische) leefomstandigheden waarin het verhaal speelt.

Leeservaringen

Om hun eigen leeservaringen te toetsen aan die van anderen, nemen de leerlingen van

het 5^{de} jaar een interview af van een ten minste vijf jaar oudere colezer. De vragen gaan over de leesact zelf, de leeservaringen in verband met de personages, de gebeurtenissen en de structuur. Inspiratie voor de vragen vinden de leerlingen in typevragen gebaseerd op Aidan Chambers (1995) en op Joop Dirksen (1997; 2001; 2005). Al pratend gaan ze van neutrale vragen aan de colezer naar uitwisseling van leesbevindingen.

De leerlingen van het 6^{de} jaar gaan een stap verder: zij confronteren hun leeservaringen met die van recensenten. Dat is behoorlijk moeilijk omdat de taalrijkdom van de recensent de leerlingen zo overdondert dat ze nog amper toekomen aan de expressie van hun allerindividueelste leeservaring. Een mogelijke aanpak gaat zo (voorbeeld 2):

VOORBEELD 2

LEESERVARINGEN TOETSEN

- De leerlingen lezen een prijsbeest. Dat is een prijswinnaar of een genomineerde van *De Gouden Uil* (cross-over en volwassenen), van de AKO *Literatuurprijs* en van de *Libris Literatuurprijs*. Op de lijst heb ik niveau-aanduidingen bijgevoegd.
- In een vragenkader vellen de leerlingen een oordeel over het verhaal en geven ze argumenten (zie José Vandekerckhove, 2009).
- In een identiek vragenkader brengen ze het oordeel van een recensent in kaart.
- In een schrijfkader vergelijken de leerlingen hun persoonlijke oordeel (en de argumenten) met het oordeel en de argumenten van de recensent.

Poëziebloemlezing

Aangezien poëzie dikwijls meer vertrouwdheid met literaire verwoording vereist, staat deze verwerking in het 6^{de} jaar gepland. Ik bied een lijst dichters met gemiddelde niveaubepaling van dichters. Bij wijze van voorbeeld: Toon Hermans is niveau 2, Leonard Nolens is niveau 4/5. De leerlingen zoeken vijf gedichten en voor de bespreking kiezen ze uit een lijst verwerkingen met niveauaanduiding. Zo focussen ze op inhoud (niveau 2), op wat de inhoud met hen doet (niveau 2), op beeldspraak (niveau 2), op klank en inhoud (niveau 2), op voordracht en inhoud (niveau 3), op taal en symboliek (niveau 4), op stijlrichting (niveau 4), op biografie van de auteur (niveau 4/5).

REFLECTIE

Leerlingen moeten zicht hebben op hun eigen leesgroei. Daartoe moeten ze afstand

nemen en reflecteren. Vóór elke boekverwerking maakt elke leerling een analyse van de opdracht en een planning. Na elke boekverwerking reflecteert hij over zijn boekkeuze, zijn lezen, zijn pogingen om in het boek door te dringen, zijn planning en over wat hij geleerd heeft in verband met literatuur. Voor dat laatste plaatst de leerling zijn eigen inspanning en doorzicht naast de niveaubeschrijvingen van Theo Witte.

De leraar evalueert na elke boekverwerking het literaire gehalte van de bespreking. Hij doet dat met waarderingsschalen, die de leerling kent. Vanaf de tweede boekverwerking zou de leraar ook moeten vergelijken met de vorige en op basis daarvan zou hij een waardering moeten geven voor de inspanning om aan het eigen competentieniveau te werken. De praktijk leert dat zo iets niet systematisch vol te houden is. De reflectie van de leerling blijft dus voorlopig de enige 'groeimeter'.

“Het leukste vond ik het lezen van het boek zelf en het moeilijkste de zelfevaluatie, want ik moest goed nadenken over wat ik geleerd had.”

“Wat ik geleerd heb uit dit boek [*De ramkoning* van Rose Gronon] is dat de auteur persoonlijke ervaringen en gevoelens aan de personages meegeeft. Rose Gronon verzet zich tegen de dominante mannenmaatschappij en dat zie je duidelijk in Klytaimnestra. Ik heb voor deze taak onderzoek gedaan op het internet en gezien dat de Griekse mythologie vaak gebruikt wordt en herschreven naargelang van de tijdsgeest.” (Maxime Degenaeers, 6 EMT)

“Ik heb geprobeerd mijn literaire grenzen te verleggen door een boek van een hoger niveau te kiezen en er diep op in te gaan. Ik zocht tijdens het lezen naar achterliggende en eventueel symbolische betekenissen.” (Britt Mattys, 6 MTWe)

UIT *reflectieverslagen van leerlingen*

LITERATUURLESSEN

Als een leesportfolio een bundel huiswerk is die nooit binnen de klas functioneert, zullen de leerlingen vlug gedemotiveerd geraken. Immers, iedereen die iets maakt, wil dat graag ‘showen’. Daarom lassen we literatuurlessen in waarin we de leerlingen uitdrukkelijk verwijzen naar de leesniveaus en naar hun leesportfoliotaken.

*Iedereen die iets
maakt, wil dat graag
‘showen’.*

TAALSTEUN

We bieden taalsteun met een schrijfkader om te reflecteren (voorbeeld 3) en/of met emotieve woordschat (voorbeeld 4) om hun leeservaringen te verwoorden.

VOORBEELD 3

SCHRIJFKADER VOOR PROCESEVALUATIE

1 Drie regels tekst over het verloop

De uitvoering van de achtereenvolgende stappen verliep vlot / plezierig / moeizaam / zonder moeilijkheden / met nogal wat oponthoud / door omstandigheden met veel moeite / ...

*(Zeg wat moeilijk was, wat je leuk vond, waar je moeilijkheden hebt onder-
vonden, hoe je die hebt proberen te overwinnen.)*

Wat ik uit deze taak geleerd heb in verband met werken is dat

.....

2 Tien regels tekst als zelfevaluatie

Voor deze boekverwerking heb ik mijn best gedaan. Dat blijkt uit

.....

(Geef ten minste twee bewijzen.)

Het verhaal dat ik gelezen heb, kan ik in het schema van Theo Witte onderbrengen op niveau *(Geef het cijfer)*. Dat heeft te maken met

.....

.....

.....

.....

.....

(Vat hier in vijf regels de verhaalelementen samen die de doorslag geven voor de niveaubepaling: personages, taalgebruik, perspectief, verhaallijn, chronologie, handeling, thema en motieven.)

Nadat ik het boek gelezen en besproken heb, heb ik nieuwe inzichten in verband met literatuur verworven. Ik omschrijf ze als volgt:

.....

.....

.....

Ik mag dus besluiten dat ik de grenzen van mijn literaire competentie heb uitgebreid.

VOORBEELD 4

EMOTIEVE WOORDENSCHAT

ontroerend / onaangedaan – sentimenteel / hard – teder / ruw – waardevol / waardeloos – beangstigend / rustgevend – somber / opgewekt – kwetsbaar / stoer – romantisch / realistisch – geestig / ernstig – raak / nergens op slaand – rustig / onrustig – beknopt / uitvoerig – afstandelijk / betrokken – passioneel / nuchter – kinderlijk / rijp – zwaarmoedig / levenslustig – alledaags / uitzonderlijk ...

BLIND DATE MET EEN BOEK

Om de structuuranalyse in te slijpen, herhalen we in het begin van het 5^{de} jaar de vakbegrippen en structuurelementen die nodig zijn om over een boek te spreken. In concreto organiseren we een *blind date* met een boek. Elke leerling krijgt een boek dat gekaft

is, zodat de buitenkant en de titelbladzijde onleesbaar zijn. Hij leest de eerste bladzijdes en probeert de historische tijd, de geografische ruimte, de stijl en de personages te beschrijven met de juiste

Kan het wat worden tussen dat boek en mij?

vaktermen. Zo verhoogt zijn *kennis* van de literatuur. Hij besluit met een antwoord op de vraag: *Kan het wat worden tussen dat boek en mij?* Mogelijk verandert hierdoor ook zijn *attitude* tegenover lezen en literatuur.

Tijdens het schooljaar oefenen we in het bespreken van verhalen en fragmenten. We werken stapsgewijs, uitdrukkelijk verwijzend naar de niveaus en stellen scherp op niveau 4-vragen, bijvoorbeeld '*Zoek alle voorspelende vooruitwijzingen*'. Daarmee verhoogt de *vaardigheid*. Af en toe bespreken we klassikaal een fragment of een verhaal. Dat

gebeurt interactief: Leerlingen stellen elkaar vragen over inhoud, personages, vertelperspectief, titel, thema en ze beoordelen elkaars antwoord. Elke vraag krijgt uitdrukkelijk een competentieniveau opgekleefd. Zo krijgen de leerlingen een idee van omgaan met literatuur op een steeds hoger niveau. Uit hun reflecties blijkt dat creatief lezen meer inzicht én meer zin geeft in literatuur.

DE INKTAAP

Elk jaar neem ik met vrijwilligers deel aan De Inktaap (www.inktaap.org). De juryleden komen uit de derde graad secundair onderwijs. De jurygesprekken volgen ongeveer dit pad:

- vergadering 1: spontaan reageren op de eerste bladzijden;
- vergadering 2: leeservaringen bij het hele boek uitwisselen;
- vergadering 3: analyseren van de belangrijkste structuurelementen;
- vergadering 4: belang van de auteur in de (literaire) actualiteit onderzoeken.

Elk jaar bestaat de meerderheid van de juryleden uit leerlingen van het tso. Elk jaar

begin ik met een bang hart als ik merk hoe algemeen gelauwerde groteliteratuurprijs-winnaars jurycommentaren krijgen als: *het had wel wat korter gekund; waarom gebeurt er niks in dat boek?*. Pure niveau 1-praat, dus. Maar in de loop van de gesprekken geschiedt het wonder: het slotdebat op school is altijd van een verbluffend niveau. Vorig jaar was *Het scherven-gericht* (A.F.Th.) aan de beurt (niveau 6 volgens www.lezenvoordelijst.nl). Op de slotdag stelde een leerling van het 6^{de} jaar tso intelligente vragen aan A.F.Th. over verdoken aanwijzingen voor een vervolg op de onderhavige roman.

BEDENKINGEN BIJ ONZE AANPAK

Een reeks bedenkingen dringt zich op.

BEGELEIDING VAN HET ONTWIKKELINGSPROCES

De leraar wacht een stevige taak. Enerzijds moet hij de leerlingen op maat begeleiden in hun ontwikkelingsproces. De weinig gemotiveerde leerling heeft daarbij een sterk relatiegerichte aanpak nodig. Een leraar moet kunnen zeggen: *je kunt deze taak (op dat niveau) wel aan; je hebt immers al getoond dat je er goed in was (tijdens de les bijvoorbeeld)*. Maar zo'n begeleiding veronderstelt dat de leraar per leerling een boekhouding bijhoudt van alle prestaties en competentievorderingen.

Anderzijds moet de leraar de boekenkeuze begeleiden. Boekenlijsten zijn altijd slechts algemene richtsnoeren. De leraar moet een oordeel kunnen formuleren als een leerling een bepaald boek voorstelt. Hij moet informatie over het niveau en tips voor de verwerking kunnen geven. Hier is de eis dat de leraar kennis heeft van de canon én van het actuele boekenaanbod. Bovendien zijn er nog andere leerplandoelstellingen te realiseren. Voor de leraar betekent literaire competentiegroei bevorderen extra werklast.

BEOORDELING

Cijfer

Leerlingen willen 'boter bij de vis': als ze er veel tijd aan besteed hebben, willen ze ook een mooi cijfer. We proberen daaraan tegemoet te komen en met schalen te werken. De leerlingen krijgen vooraf de beoordelingschalen, zodat ze ook hun eigen prestaties bij een schaal kunnen plaatsen. Toch blijft een cijfer toekennen een moeilijke evenwichtsoefening. De leraar moet de leerling voldoende gemotiveerd houden om bij een volgend boek weer aan de slag te gaan, maar moet tenslotte oordelen over inzicht (en inzet) (zie ook de bijdrage van Ludo Heylen, elders in deze VONK – nvdr/RR).

*Leerlingen willen
'boter bij de vis': als
ze er veel tijd aan
besteed hebben,
willen ze ook een
mooi cijfer.*

NIVEAUS IN DE EVALUATIE

| | |
|------------------------|--|
| Onvoldoende | niet alle taken uitgevoerd en/of van internet geplukt, duidelijk niet of oppervlakkig gelezen |
| Bijna voldoende | wel alle taken uitgevoerd, maar uitsluitend algemene uitspraken die op veel verhalen van toepassing zijn en/of (vanaf de tweede boekverwerking) geen vorderingen gemaakt ten opzichte van de vorige boekverwerking |
| Voldoende | alle taken uitgevoerd, af en toe geïllustreerd met voorbeelden uit het boek, matige vorderingen gemaakt |
| Voorbeeldig | alle taken uitgevoerd, poging gedaan om dieper in te gaan op een aantal aspecten, een aantal interessante voorbeelden uit het boek gehaald, duidelijke vorderingen gemaakt |
| Excellent | nagedacht over alle behandelde aspecten en alles op een persoonlijke manier verwerkt, veel verschillende voorbeelden uit het boek, competentiegroei is duidelijk aanwezig |

Reflectie van de leerling

De leraar leest ook de reflectie van de leerling en houdt bij de beoordeling rekening met de attitude: hard werken voor een leestaak moet beloond worden. Ook al haalt een leerling slechts verwerkingsniveau 2, als hij pogingen doet om bewust aan zijn leesniveau te werken, moet dat te zien zijn aan de quoterings. Alleen ... wat is precies 'hard werken'? En kunnen leraren altijd oordelen over de verhouding proces-resultaat?

Balansverslag

Aan het eind van het 5^{de} jaar, maar vooral aan het eind van het 6^{de}, schetsen de leerlin-

gen een beeld van hun evolutie in een balansverslag. Ze krijgen een aantal vragen aangeboden, bijvoorbeeld: wat heb je geleerd in verband met literatuur uit de opeenvolgende boekverwerkingen? En uit de literatuur in de les? Waar zie je vooruitgang? Waar zit je leesgroei? Ze stellen dit balansverslag voor op het eindexamen Nederlands en krijgen de (sterke) tip mee 'dat ze zichzelf als lezer zo gunstig mogelijk moeten voorstellen, zoals bij een sollicitatiegesprek'. Tot hiertoe levert dat deugddoende resultaten op.

Chris De Commer
KS JOMA Merksem
chris.de.commer@hotmail.com

Bibliografie

Chambers, A. (1995). *Vertel eens. Kinderen, lezen en praten*. Amsterdam: Querido.

Dirksen, J. (1997). Een beheerste revolutie, Theorie en praktijk van het literatuuronderwijs. In: R. Rymenans & H. De Jonghe (red.), *Het schoolvak Nederlands. Verslag van de tiende conferentie Antwerpen, 15 en 16 november 1996*. Beigem: Stichting HSN, p. 113-118.

Dirksen, J. (2001). Cultuuroverdracht moet anders! In: A. Mottart (red.), *Retoriek en praktijk van Het Schoolvak Nederlands 2000*. Gent: Academia Press, p. 81-88.

Dirksen, J. (2005). Literatuuronderwijs en emotionele intelligentie. In: A. Mottart (red.), *Retoriek en praktijk van het moedertaalonderwijs. Een selectie uit de 18^{de} Conferentie Het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 47-50.

Metzemaekers, M. & Witte, T. (2009). Lezen voor de lijst. In: S. Vanhooren & A. Mottart (red.), *Drieëntwintigste conferentie Het schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p.209-213.

Stichting Lezen (2003). *Basishandleiding met les- en bibsuggesties*. Antwerpen.

Vandekerckhove, J. (2009). De beoordeling van literaire werken. Referaat op *Wie is bang van het portfolio? Een tweedaagse over literatuuronderwijs*. Leuven: K.U.Leuven, SLO Nederlands, p.29-41.

Witte, T. (2008). *Het oog van de meester. Een onderzoek naar de literaire ontwikkeling van havo- en vwo-leerlingen in de tweede fase*. Stichting Lezen reeks 12. Delft: Eburon.

Witte, T. (2009a). *Het oog van de meester. Referaat op Wie is bang van het portfolio? Een tweedaagse over literatuuronderwijs*. Leuven: K.U.Leuven, SLO Nederlands, p. 11-28.

Witte, T. (2009b). Ontwikkeling van literaire competentie. *VONK*, 38/4 (april 2009), p. 3-20.

2 JUNI 2010
TE ANTWERPEN

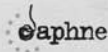
PRIKKELDAG CONFLICT- BEHEERSING OP SCHOOL

Uitingen van agressie en geweld komen meestal niet uit het niets. Als je een incident grondig bekijkt, kom je al snel tot de conclusie dat een voorval vaak te maken heeft met conflicten tussen individuen en groepen in en om de school.

Maar hoe ga je als docent, directeur of conciërge om met conflicten tussen leerlingen? Hoe zorg je voor een goede aanpak om conflicten tegen te gaan? En hoe los je conflicten zo adequaat mogelijk op? Antwoorden op deze vragen, willen wij bieden tijdens de conferentie over conflictbeheersing op school.



Pax Christi
VLAANDEREN vzw



PROGRAMMA CONFERENTIE

2 JUNI 2010 - ANTWERPEN

10:00

Ontvangst met koffie en thee

10:30-12:30

PRESENTATIES

Opening door dhr. Tomas Baum,
directeur Vlaams Vredesinstituut

dhr. Gie Deboutte is o.a. vrijwillig wetenschappelijk medewerker Leuvens Instituut voor Criminologie en voorzitter van het Vlaams Netwerk Kies Kleur tegen Pesten. Hij zal een presentatie verzorgen over conflictbeheersing op school, beleid en instrumenten

dhr. George Smits heeft jarenlange ervaring met complexe mediation- en coachingstrajecten en begeleidt organisaties in turbulente stadia van verandering. Zijn lezing zal gaan over emotiemanagement en de hersenen van pubers.

12:30 -13:30

Lunch

13:30 - 15:30

Workshops over de volgende onderwerpen:

- No blame aanpak
- Peer mediation
- Geweldloze didactiek
- Forum Theater

LOCATIE

Vergadercentrum De stroming
Nationalestraat 111
2000 Antwerpen

KOSTEN

Voor de conferentie en de lunch vragen wij een bijdrage van 65 euro.

AANMELDEN EN INSCHRIJVEN
WORKSHOPS

Aanmelden en inschrijven voor de workshops kan via het inschrijvingsformulier op de website www.peersof.eu of neem contact op met Pax Christi Vlaanderen via peers@paxchristi.be.

