

DIALOGISCHE LITERAIRE BIJENKOMSTEN



We houden van literaire bijeenkomsten omdat we er veel van leren. We leren nieuwe woorden en uitdrukkingen en we leren lezen. Twee jongens uit mijn klas, Ayoub en Kavi, hebben dankzij de literaire bijeenkomsten leren lezen. Waarom? Omdat ze benieuwd waren naar wat er gebeurt op de literaire bijeenkomsten en omdat ze met ons in debat wilden gaan. Ze konden niet lezen en hebben veel moeten oefenen, maar uiteindelijk, na heel veel inspanningen, is het hen gelukt. Bij het lezen van de boeken die op de literaire bijeenkomsten werden besproken hielp het wel dat ze thuis iemand hadden, familie of vrienden die op bezoek kwamen, die hen hielp lezen.

Ania, een leerlinge van tien jaar die het concept van Dialogische Literaire Bijeenkomsten uitlegt in het Europees Parlement.

DIALOGISCHE LITERAIRE BIJENKOMSTEN

ACHTERGROND

Dialogische Literaire Bijeenkomsten (DLB) is een van de **Succesvolle Educatieve Acties (SEA's)** die in het onderzoeksproject **INCLUD-ED**¹ zijn geïdentificeerd. INCLUD-ED heeft onderwijsstrategieën geanalyseerd die bijdragen aan het wegwerken van ongelijkheden en het bevorderen van sociale cohesie, alsmede onderwijsstrategieën die sociale uitsluiting in de hand werken, met bijzondere aandacht voor kwetsbare en gemarginaliseerde groepen. De SEA's die onderwijs voor risicoleerlingen ondersteunen, hebben **universele componenten waarvan is aangetoond dat ze in zeer uiteenlopende contexten kunnen worden toegepast** en tot onderwijssucces leiden. DLB wordt gebruikt om onderwijs aan kinderen en jongeren in verschillende contexten over de hele wereld te verbeteren.

Het **belang van lezen** in de huidige samenleving behoeft geen betoog. Omdat lezen een basisvaardigheid **voor verder leren** is, zullen leerlingen die ermee worstelen onvermijdelijk te maken krijgen met grote problemen in andere disciplines. Omgekeerd vergemakkelijken goede leesvaardigheden de toegang tot andere onderdelen van het leerplan en verminderen ze meer algemeen het risico op zittenblijven en voortijdig schoolverlaten. Met andere woorden, leesproblemen werken **ondermaatse prestaties, segregatie, voortijdig schoolverlaten en onderwijsachterstand** in de hand. Dat geldt met name voor verschillende minderheden, zoals immigranten of Romaleerlingen, die in formele en informele situaties, in verschillende schoolcontexten en ook binnen de school waar ze al zijn ingeschreven vaak geen contact hebben met andere leerlingen.

In lijn met bewijs uit de leerwetenschappen, met name op het gebied van lezen, verhoogt DLB de kwantiteit en de kwaliteit van de interacties van alle leerlingen via een dialogische benadering van het leerproces. In de theorie van dialogisch leren² wordt gesteld dat leerlingen een diepgaand inzicht verwerven in een onderwerp wanneer ze deelnemen aan processen van persoonlijke en sociale transformatie door middel van dialogen die egalitair zijn en de culturele intelligentie van elke persoon erkennen en daarop voortbouwen. Dialogisch leren streeft naar transformatie, versterkt de instrumentele dimensie van dialoog, is gebaseerd op solidariteit, fungeert als bron van betekeniscreatie en bevordert de gelijkwaardigheid van verschillende achtergronden.

DLB kan los van andere praktijken worden gebruikt, maar kan ook binnen **Scholen als Leergemeenschappen** worden geïmplementeerd, samen met andere SEA's zoals Interactieve Groepen en Gezinseducatie. Leergemeenschappen is een project dat gebaseerd is op een maatregel op schoolniveau om door middel van SEA's voortijdig schoolverlaten aan te pakken en de schoolprestaties en sociale cohesie te verbeteren. De verbeteringen die in deze scholen zijn bereikt, hebben de Europese Commissie en de Raad van Europa ertoe aangezet om *Scholen als Leergemeenschappen* aan te bevelen als een van de benaderingen om voortijdig schoolverlaten terug te dringen en de leerresultaten te verbeteren.³

¹ Alle informatie die hier wordt gepresenteerd, is afkomstig van de resultaten van het project INCLUD-ED.

² Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia; Flecha, R. (2000). *Sharing Words: Theory and Practice of Dialogic Learning*. Lanham, M.D: Rowman & Littlefield.

³ Mededeling van de EC (januari 2011). *Voortijdig schoolverlaten aanpakken: Een essentiële bijdrage aan de Europa 2020-agenda*.

HOE WERKEN DIALOGISCHE LITERAIRE BIJENKOMSTEN?

DLB is een dialogische leesactiviteit gebaseerd op twee principes: het lezen van een literatuurklassieker (zoals *Romeo en Julia*, *Odyssee* of *Don Quichot*), gevolgd door het **bespreken van betekenissen, interpretaties en reflecties** volgens de methode van dialogisch leren.

DLB wordt als volgt georganiseerd: Voorafgaand aan de bijeenkomst kiest de klas een klassiek boek uit de universele literatuur en wordt afgesproken hoeveel bladzijden vóór de volgende bijeenkomst moeten worden gelezen. Elke deelnemer leest die bladzijden thuis en kiest daaruit het fragment dat hij het leukst vond of dat zijn aandacht trok. Tijdens de volgende bijeenkomst laat de moderator elke deelnemer aan het woord om zijn gekozen fragment voor te lezen en vervolgens toe te lichten waarom hij dat fragment heeft gekozen. Daarna geeft de moderator het woord aan de andere deelnemers, zodat zij dat fragment kunnen bespreken. Dezelfde procedure wordt voor elk gekozen fragment van elke deelnemer herhaald, waarna de bijeenkomst wordt afgesloten.

Deze bijeenkomsten worden bijgewoond door **kinderen** en ook door **gezinsleden** als gezinseducatieactiviteit. DLB verbetert de taalvaardigheid en versterkt het directe contact van kinderen met de regionale cultuur, de internationale klassieke cultuur, de geschiedenis en hun eigen ervaringen. DLB breekt met de veronderstelling dat leerlingen en gezinnen met een lage sociaal-economische status niet in klassieke literatuur geïnteresseerd kunnen zijn. We zien op deze bijeenkomsten bijvoorbeeld leerlingen die de *Odyssee* lezen en op een dialogische manier over de ideeën in het boek praten en nadenken. Daarnaast verbeteren deze bijeenkomsten de geletterdheid en kennis van de leerlingen in het algemeen.

Wanneer DLB voor gezinseducatie en gemeenschapsonderwijs wordt gebruikt, komen verschillende volwassenen samen om boeken zoals *Ulysses* van James Joyce en *Het huis van Bernarda Alba* van García Lorca te lezen en te bespreken. Gezinsleden en leden van de gemeenschap die aan een dergelijke activiteit deelnemen, bevorderen hun eigen leerproces en dat van hun kinderen. Dit is mogelijk omdat bij DLB instrumenteel leren centraal staat en wordt ingespeeld op de behoeften en wensen van de deelnemers. Op die manier verhoogt DLB het onderwijsniveau van de betrokken gezinnen en transformeert het de interacties binnen die gezinnen, wat ook een positief effect heeft op het leerproces van de schoolkinderen.

Het curriculum van scholen die dergelijke bijeenkomsten organiseren, verschilt inhoudelijk niet van dat van andere scholen, en leerkrachten moeten zich houden aan de door de overheid vastgestelde normen. Op deze bijeenkomsten worden met name de curriculumthema's geletterdheid, literatuur en geschiedenis behandeld. Net als andere SEA's is DLB ontworpen om het negatieve mattheuseffect, dat wil zeggen minder geven aan mensen met meer problemen, te doorbreken door iedereen naar een hoger niveau te tillen en met name door kansarme personen hoogwaardige inhoud te bieden. Leerkrachten krijgen een initiële opleiding waar ze de volledige wetenschappelijke basis van DLB leren. Leerkrachten organiseren DLB en beslissen wanneer hiervan gebruik wordt gemaakt. DLB kan een complementaire activiteit zijn, wat wil zeggen dat dit

geen andere activiteiten (bijvoorbeeld lezingen) vervangt. De leerkrachten zijn ook verantwoordelijk voor de correcte implementatie van DLB. Als dit wordt gebruikt voor gezinseducatie of om de leertijd van leerlingen te verlengen, kan DLB ook door een vrijwilliger worden gemodereerd.

Op scholen die DLB gebruiken, worden de beslissingen over de ondersteuning die leerlingen nodig hebben genomen volgens de gebruikelijke procedures, maar worden ouders, leerkrachten, vrijwilligers en leerlingen betrokken bij dialogische leerbeoordelingsprocessen en -afspraken. Als een leerling moeite heeft om een boek te lezen of om zijn bijdrage aan een bijeenkomst voor te bereiden, wordt binnen de school ondersteuning georganiseerd: leerlingen kunnen de bijeenkomst dan voorbereiden met een ondersteuningsleerkracht of met een andere leerling die al verder staat. Er kan ook met de gezinsleden worden afgesproken dat zij het kind thuis helpen met de voorbereiding van de bijeenkomst. Naast interne procedures gebruiken leerkrachten en scholen die deze bijeenkomsten organiseren de standaardbeoordelingsinstrumenten (bijvoorbeeld gestandaardiseerde tests); DLB zou alle leerlingen moeten helpen om voor elk type test te slagen, vooral die welke de geletterdheid testen.

Het organiseren van deze bijeenkomsten brengt geen extra kosten met zich mee voor scholen of leerlingen, en scholen ontvangen er ook geen extra middelen voor. Aangezien voor DLB middelen worden ingezet die al beschikbaar zijn in de onderwijsgemeenschap (gezin, leden van de gemeenschap en de leerlingen zelf) om het leerproces van alle leerlingen te verbeteren, zijn ze een duurzame educatieve actie door de tijd heen.

AANGEPAKTE BEHOEFTE/UITDAGING

- Aanwezigheid en retentie in het onderwijs
- Vermindering van gedragsproblemen
- Motivatie om te leren
- Emotioneel welzijn van kinderen, solidariteit en vriendschap
- Leerprestaties
- Multicultureel samenleven
- Verbetering van het onderwijsniveau van gezinnen
- Relatie tussen leerlingen, gezinnen en school

INTERVENTIENIVEAU

DLB is bedoeld voor eenieder die naar een school gaat. DLB werd ontwikkeld in het centrum voor volwassenenonderwijs La Verneda – Sant Martí, een leergemeenschap die meer dan 35 jaar geleden werd opgericht in een achterstandswijk van Barcelona. DLB wordt tegenwoordig op scholen geïntroduceerd vanaf veel verschillende niveaus, bijvoorbeeld vanaf de voorschoolse kinderopvang of vanaf het kleuteronderwijs, basisonderwijs of lager of hoger secundair onderwijs, of in centra voor volwassenenonderwijs (levenslang leren en/of tweedekansonderwijs) en zelfs in gevangnissen. De scholen die DLB implementeren, kunnen openbare, privé-, religieuze of niet-religieuze scholen zijn en kunnen in arme wijken of in wijken voor de middenklasse of hogere klasse liggen. Hoewel alle soorten leerlingen eraan deelnemen, bewijst DLB zijn nut vooral voor

sociaal-economisch achtergestelde leerlingen, minderheidsgroepen en leerlingen met leerproblemen of beperkingen.

INTENSITEIT VAN DE INTERVENTIE

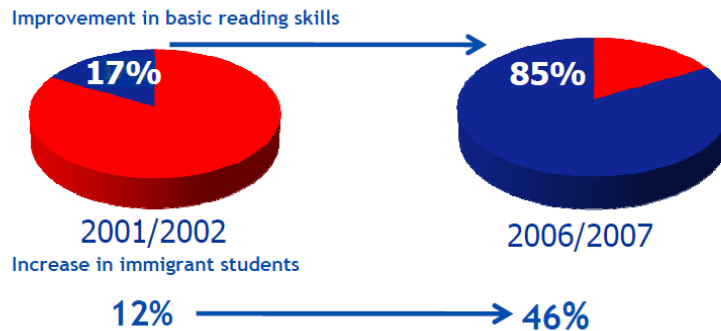
DLB wordt het hele schooljaar doorlopend geïmplementeerd en alle leerlingen in de klas nemen er zonder uitzondering aan deel. De hoge kwaliteit van de teksten en het interactieve proces van begrijpen en interpreteren stelt leerlingen die slecht kunnen lezen in staat om veel beter te presteren in deze bijeenkomsten dan in andere soorten alfabetiseringsactiviteiten. Elke leerkracht beslist hoe vaak hij DLB wenst te organiseren: wekelijks, tweemaal per week, maandelijks enz.

RESULTATEN

Enkele van de belangrijkste resultaten⁴ van DLB zijn: 1) verbetering van de instrumentele vaardigheden van leerlingen in taalgerelateerde activiteiten, 2) betrokkenheid van de gemeenschap bij het leerproces en de school, 3) verbetering van het samenleven van leerlingen van verschillende origines, 4) bevordering van reflectie en redeneervermogen. Deze resultaten worden geïllustreerd door casusbeschrijvingen van een bepaalde school.

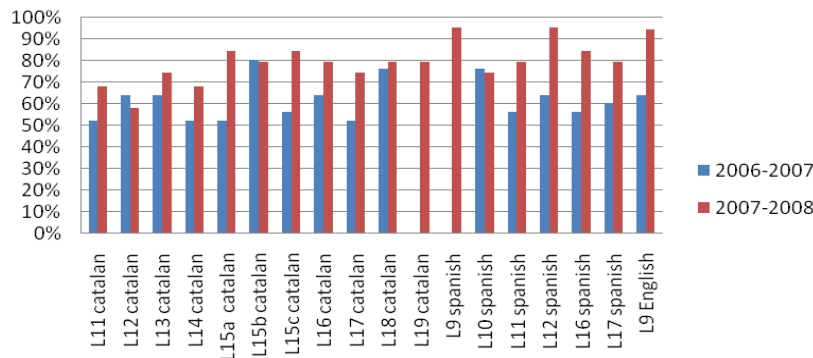
De Mare de Déu de Montserrat-school (Terrassa, Spanje) is een voorbeeld van de verbeteringen die door de invoering van SEA's (DLB en andere) zijn bereikt. Deze leergemeenschap bevindt zich in een buitenwijk van de Spaanse stad Terrassa. Het gaat om een wijk die wordt gekenmerkt door een hoge concentratie van gezinnen met een lage sociaal-economische status en door hoge werkloosheids- en armoedecijfers. Een groot aantal leerlingen is afkomstig uit Marokko of Latijns-Amerika, en sommige komen uit de Romagemeenschap. Deze school werd omgevormd tot een leergemeenschap en introduceerde SEA's in het schooljaar 2001/2002. DLB wordt er georganiseerd met leerlingen en hun gezinsleden. Uit de resultaten van externe evaluaties blijkt dat in vijf jaar tijd (2001-2006) het percentage leerlingen die slagen voor het officiële examen **leesvaardigheid** steeg van 17 % tot 85 %. In dezelfde periode nam het aantal leerlingen met een migrantenachtergrond verder toe tot meer dan 70 % van het totale leerlingenaantal in 2011.

⁴ De kwantitatieve gegevens die hier worden gepresenteerd, zijn van een school die verschillende SEA's implementeert, wat betekent dat het individuele effect van DLB niet kan worden geïsoleerd. Hoe groter het aantal geïmplementeerde SEA's, hoe groter de verbetering die scholen bereiken.



Procentuele verbetering van de basisleesvaardigheid (tussen 2001 en 2006). Bron: Project INCLUD-ED.

De taalcompetenties voor het volgende schooljaar vertoonden dezelfde positieve trend:



Basistaalcompetenties (2e leerjaar). Bron: Project INCLUD-ED.

Mislukking op school wordt vaak in verband gebracht met een oververtegenwoordiging van leerlingen met een migrantenachtergrond. Dit voorbeeld laat echter zien dat onderwijssucces niet afhankelijk is van de etnische samenstelling van de klas maar van de gebruikte methoden. Dit voorbeeld toont ook hoe het gebruik van op onderzoek gebaseerde strategieën die succesvol zijn gebleken, zoals DLB, bepalend kan zijn voor het verbeteren van de resultaten van leerlingen.

In de Mare de Déu de Montserrat-school wordt een zeer populaire DLB georganiseerd door Marokkaanse vrouwen. De **actieve deelname van gezinsleden** en hun interesse in onderwijs **doorbreken stereotypen** met betrekking tot de interesse en het succes van migranten in het onderwijs. Hun betrokkenheid bij DLB draagt ook bij aan het onderwijssucces van hun kinderen als de **gesprekken over de gelezen teksten** (in bijeenkomsten voor zowel kinderen als volwassenen) thuis worden voortgezet:

Tegenwoordig spreken we tijdens het avondeten over de boeken die we in de bijeenkomst hebben gelezen. Ik leg aan mijn kinderen en mijn man bepaalde zaken uit waarover we

tijdens de bijeenkomst hebben gedebatteerd. We spreken ook over de boeken die we lezen (Marokkaanse moeder)⁵.

Het lezen van werken uit de wereldliteratuur lokt bij de deelnemers **diepe reflecties en debatten** uit over universele en tijdloze onderwerpen zoals liefde, oorlog of vriendschap en doet leerlingen verbanden zien tussen verhalen en hun eigen leven.

Op de literaire bijeenkomsten debatteren we over wat ons overkomt en we brengen dat in verband met de boeken. Er zijn al heel belangrijke debatten geweest, onder andere over trouw, liefde, gevoelens, religies, vriendschap, moed en voorzichtigheid, ... heel belangrijke thema's dus. We hebben al verschillende boeken gelezen, dus nu beginnen we de personages uit één boek te vergelijken met die uit de andere boeken. Een voorbeeld is Odysseus uit de Odyssee en Don Quichot uit Don Quichot van La Mancha. Na onze bespreking vonden sommigen Don Quichot moediger dan Odysseus, en anderen vonden dat Odysseus moediger was. We kwamen tot de conclusie dat de moedigste degene is die de dingen aanpakt, het maakt niet uit of ze echt zijn of in je verbeelding. We maakten ook nog een andere vergelijking tussen Odysseus en Don Quichot: of ze allebei hetzelfde doel hadden. Ze deden het allebei voor de liefde, voor een vrouw. Dat was ook een debat dat we ons allemaal herinneren. (meisje van tien jaar dat deelneemt aan DLB)

Deze debatten hebben niet alleen een effect op het leerproces, maar verbeteren ook het **samenleven** en creëren meer begrip tussen de deelnemers, zoals blijkt uit het volgende citaat:

De dialogische literaire bijeenkomsten creëren ruimte voor dialogen die vroeger veel moeilijker tot stand te brengen waren. Deze bijeenkomsten verbeteren de relaties tussen de jongeren: ze stellen vragen over de boeken, over de standpunten die op de bijeenkomsten werden gegeven en praten met klasgenoten met wie ze voordien geen contact hadden. Ze bekijken hun klasgenoten op een andere manier. Bovendien zijn de gezinsleden die deze bijeenkomsten bijwonen beter in staat te begrijpen wat er zich op school afspeelt en wat er onder de leerlingen leeft. (leerkracht op de middelbare school)⁶

Dankzij de positieve resultaten is het aantal scholen die DLB implementeren sterk toegenomen sinds de jaren 90. Momenteel **zijn er meer dan 200 scholen in Europa en meer dan 300 in Latijns-Amerika die DLB implementeren.**

⁵ De Botton, L., Girbes, S., Ruiz, L., & Tellado, I. (2014). Moroccan mothers' involvement in dialogic literary gatherings in a Catalan urban primary school: Increasing educative interactions and improving learning. *Improving Schools*, 17(3), 241-249. doi: 10.1177/1365480214556420. blz. 246.

⁶ Serrano, M., & Mirceva, J. (2010). Dialogic imagination in literacy development. *Journal of Psychodidactics*, 15(2), 191-205. doi: <http://dx.doi.org/10.1387/RevPsicodidact.820>. blz. 201.

De verspreiding van DLB in scholen en landen is een succes, maar vormt tevens een uitdaging en houdt het risico in dat de beginselen van deze SEA verwateren of verloren gaan. Met name wanneer scholen en professionals DLB-achtige activiteiten organiseren met andere literatuur dan klassieke boeken, gaan ze tegen de methode in. Dergelijke activiteiten zouden een andere naam moeten krijgen. Leerkrachten die er aanvankelijk niet van overtuigd zijn dat het belangrijk is om klassieke literatuur te gebruiken, veranderen wel eens van mening wanneer ze het soort interacties en het leerproces die met klassieke boeken plaatsvinden vergelijken met die welke bij andere boeken plaatsvinden.

REFERENTIES

De Botton, L., Girbes, S., Ruiz, L., & Tellado, I. (2014). Moroccan mothers' involvement in dialogic literary gatherings in a Catalan urban primary school: Increasing educative interactions and improving learning. *Improving Schools*, 17(3), 241-249. doi: 10.1177/1365480214556420. <http://imp.sagepub.com/content/17/3/241.abstract>

Flecha, R. (2015). *Successful Educational Action for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. Springer Publishing Company. http://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-11176-6_4

Flecha, R., García, R., & Gómez, A. (2013). Transferencia de tertulias literarias dialógicas a instituciones penitenciarias. *Revista De Educación*, 360, 140-161. doi: 10.4438/1988-592X-RE-2013-360-224. http://www.mecd.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2013/re360/re360_08.html

García, R., Girbés, S., & Gómez, G. (2015). Promoting Children's Academic Performance and Social Inclusion in Marginalized Settings: Family and Community Participation in Interactive Groups and Dialogic Literary Gatherings. In L.D. Hill.; F. J. Levine. *World Education Research Yearbook 2015* (In Press). New York: Routledge.

INCLUD-ED Consortium. (2009). *Actions for success in schools in Europe*. Brussel: Europese Commissie.

Pulido, C., & Zepa, B. (2010). La interpretación interactiva de los textos a través de las tertulias literarias dialógicas. *Signos*, 43(2), 295-309. Opgehaald uit <http://www.scielo.cl/pdf/signos/v43s2/a03.pdf>

Serrano, M., & Mirceva, J. (2010). Dialogic imagination in literacy development. *Journal Of Psychodidactics*, 15(2), 191-205. doi: <http://dx.doi.org/10.1387/RevPsicodidact.820>. <http://www.ehu.eus/ojs/index.php/psicodidactica/article/view/820>

Soler, M. (2004). Reading to Share: Accounting for others in dialogic literary gatherings. In M. -C. Bertau (Ed.), *Aspects of the Dialogic Self. International Cultural-Historical Human Sciences* (blz. 157-183).

VERDERE INFORMATIE

Learning Communities – Tertulias Dialógicas (Instituto Natura). Video over dialogische literaire bijeenkomsten (in het Spaans): <https://www.youtube.com/watch?v=NfL5PfrJ9yY>

CONTACTGEGEVENS

CREA. Community of Researchers on Excellence for All.

E-mail: crea@ub.edu

Website: <http://crea.ub.edu>