



Schola Europaea

Bureau van de secretaris-generaal

Cel pedagogische ontwikkeling

Ref.: 2010-D-381-nl-2

Orig.:NL

Leerplan Nederlands Taal I voor het voortgezet onderwijs (Dutch Syllabus LI - secondary cycle)

GOEDGEKEURD DOOR DE PEDAGOGISCH RAAD VAN 4 EN 5 FEBRUARI 2010 TE BRUSSEL

Treedt in werking in september 2010

Index

1	Inleiding	3
2.1	Algemene pedagogisch-didactische uitgangspunten	6
2.2	Vakspecifieke pedagogisch-didactische uitgangspunten.....	8
3	Overzicht van leerjaren en semesterexamens	9
4	Leesvaardigheid	13
4.1	Onderbouw (jaar 1, 2 en 3).....	15
4.2	Middenbouw (jaar 4 en 5).....	18
4.3	Bovenbouw (jaar 6 en 7)	21
5	Schrijfvaardigheid	25
5.1	Onderbouw (jaar 1, 2 en 3).....	25
5.2	Middenbouw (jaar 4 en 5).....	30
5.3	Bovenbouw (jaar 6 en 7)	33
6	Spreek- en luistervaardigheid.....	39
6.1	Onderbouw (jaar 1, 2 en 3).....	39
6.2	Middenbouw (jaar 4 en 5).....	44
6.3	Bovenbouw (jaar 6 en 7)	47
7	Literatuur	50
7.1	Onderbouw (jaar 1, 2 en 3).....	51
7.2	Middenbouw (jaar 4 en 5).....	54
7.3	De literatuurlijst.....	56
7.4	Bovenbouw (jaar 6 en 7)	57
8	Taalkunde.....	60
8.1	Onderbouw	61
8.2	Middenbouw	61
8.3	Bovenbouw.....	62
9	Het schriftelijk eindexamen.....	64
10	Het mondeling eindexamen.....	66
	Model schriftelijk eindexamen.....	70
	Model mondeling eindexamen.....	86
	Beoordelingsmodel eindexamenopstel	87
	Beoordelingsmodel mondeling eindexamen	88
	Termenlijst leesvaardigheid	89
	Termenlijst verhaalanalyse	90
	Termenlijst poëzieanalyse	92
	Termenlijst taalkunde	93
	Boekverslag voorbeeldvragen algemeen	94
	Boekverslag voorbeeldvragen specifiek	96
	Literatuurlijst historische titels.....	97
	Nederlandse en Europese romans thematisch.....	98

1 INLEIDING

Met ingang van 1 september 2010 worden voor het voortgezet onderwijs van de Europese Scholen de nieuwe leerplannen voor Nederlands Taal I, II, III en IV van kracht, evenals het leerplan Nederlands Taal I Verdieping. Met ingang van die datum treedt ook het nieuwe Leerplan Nederlands kleuter- en lager onderwijs Europese Scholen in werking.

Bij de opstelling van deze leerplannen is rekening gehouden met de noodzaak een ononderbroken ontwikkelingslijn te garanderen tussen het lager en het voortgezet onderwijs, met de uitkomsten van de evaluatie van de vorige leerplannen en de daaruit ontwikkelde praktijk, met veranderde interne inzichten en met externe adviezen, met de wens de balans tussen kennis en vaardigheden te optimaliseren en met de algemeen gevoelde behoefte om waar mogelijk de Europese dimensie een meer zichtbare plaats in de leerplannen te geven.

Het Leerplan Nederlands Taal I voor het voortgezet onderwijs van de Europese Scholen vormt met ingang van 1 september 2010 de basis voor het aanleren van kennis, inzicht en vaardigheden behorend bij het vak Nederlands Taal I. Het leerplan richt zich in een doorlopende leerlijn op de eisen voor het schriftelijk en mondeling eindexamen, zoals voor het laatst vastgelegd in document 97-D-32 van de Europese scholen (wordt herzien). Het leerplan sluit tevens zo veel mogelijk aan bij de kern- en einddoelen van het voortgezet onderwijs in Nederland en Vlaanderen. De opzet van het leerplan richt zich naar document 2009-D-213, maar de informatie is deels anders gerangschikt. Zo wordt per deeldiscipline en per cyclus een overzicht gegeven van algemene doelen, specifieke doelen, leerinhoud, werkvormen en didactiek en middelen ter toetsing en evaluatie.

Dit leerplan onderscheidt zich op veel gebieden van de vorige versie. De Europese dimensie, kenmerkend voor het onderwijs aan de Europese scholen, is zichtbaar gemaakt door aan de verplichte eindexamenromans een vertaalde roman uit de Europese literatuur toe te voegen. Aan de stof voor het mondeling examen is een component taalkunde toegevoegd. In het algemeen is in het eindexamen het kenniselement versterkt. De invulling van de semesterexamens in klas 5, 6 en 7 is gedifferentieerd. Een andere belangrijk aspect is dat in dit leerplan rekening is gehouden met de competenties zoals die zijn overeengekomen in de Lisbon Strategy. Verder sluit dit leerplan ook aan bij de algemene doelstellingen uit het gemeenschappelijk referentie kader voor talen (ERK). Zie verder onder *Vernieuwingen*.

Drie fasen

Binnen het voortgezet onderwijs aan de Europese Scholen worden drie fasen onderscheiden: de observatiecyclus, preoriëntatiecyclus en oriëntatiecyclus. Dit leerplan hanteert in plaats van de standaardbenamingen de termen onderbouw, middenbouw en bovenbouw:

- observatiecyclus (jaar 1, 2, 3): onderbouw
- preoriëntatiecyclus (jaar 4, 5): middenbouw
- oriëntatiecyclus (jaar 6, 7): bovenbouw

In het Nederlandse onderwijs correspondeert jaar 1 met groep 8 van de basisschool, jaar 2, 3 en 4 corresponderen met de onderbouw en jaar 5, 6 en 7 met de bovenbouw van het voortgezet onderwijs. In het Vlaamse onderwijs correspondeert jaar 1 met jaar 6 van het lager of primair onderwijs, jaar 2 en 3 corresponderen met de eerste graad van het secundair onderwijs, jaar 4 en 5 met de tweede graad van het secundair onderwijs en jaar 6 en 7 met de derde graad van het secundair onderwijs. De Vlaamse fasering loopt dus meer parallel met die van de Europese Scholen dan de Nederlandse. De hier gehanteerde termen onderbouw en bovenbouw hebben een iets andere betekenis dan in Nederland.

Opbouw

Per domein hanteert het leerplan steeds dezelfde opbouw. Na een algemene kenschets van de aard en het belang van het domein volgt een korte weergave van de beginsituatie, ontleend aan het Leerplan Nederlands kleuter- en lager onderwijs Europese Scholen, dat in 2010 in werking zal treden. Hierna volgt per fase een overzicht van doelen, een uitwerking van deze doelen in leerinhoud, werkvormen en didactische wenken, opmerkingen over toetsing en evaluatie en eventuele suggesties voor leermiddelen. De keus van leermiddelen is vrij, maar dient aan te sluiten op de eisen van het leerplan en dient per school geharmoniseerd te zijn.

De toenemende mate van autonomie waarmee leerlingen een taak uitvoeren, kan weergegeven worden met de begrippen: begrijpend-structurend-evaluerend-creërend. Dit model ligt ten grondslag aan de manier waarop in het leerplan per domein de doelen en de leerinhoud geformuleerd zijn. Omwille van de leesbaarheid zijn deze termen echter niet expliciet vermeld. Waar het leerplan korthedshalve spreekt van 'de leraar' en 'de leerling', zijn deze aanduidingen uiteraard algemeen en sekseneutraal bedoeld.

Vernieuwingen

Dit leerplan bevat een groot aantal wijzigingen ten opzichte van het vorige leerplan, dat in september 2000 in werking trad. Hierna volgt een opsomming van de belangrijkste wijzigingen.

De competenties waarop het onderwijs zich richt, zijn die competenties die zijn overeengekomen in de Lisbon Strategy: communicatie in de moedertaal, communicatie in vreemde talen, digitale competentie, leercompetentie, interpersoonlijke, interculturele sociale en civiele competentie, ondernemerschap en cultureel bewustzijn.

Literatuur

Literatuur is als een apart domein opgenomen, niet meer als onderdeel van leesvaardigheid. Bij fictie gaat het immers om een ander soort teksten, met een andere aanpak en een andere theoretische achtergrond, dan de zakelijke teksten die bij leesvaardigheid aan de orde komen. Uiteraard zijn er wel overeenkomsten tussen literair en zakelijk lezen, en kan daar in het onderwijs op gewezen worden.

De lijst van literaire titels die de leerling aan het eind van klas 7 gelezen moet hebben, is teruggebracht van twintig naar achttien titels. Binnen die achttien titels heeft de historische letterkunde een duidelijker aandeel gekregen: de leerling leest verplicht vier historische werken uit verschillende perioden. Eén van de zelfgekozen titels dient een dichtbundel of zelf samengestelde bloemlezing van gedichten te zijn. Het aantal romans dat in klas 6 wordt 'meegeoeft' met klas 7 van dat moment is teruggebracht van drie naar één.

Een belangrijke vernieuwing betreft de samenstelling van de examenromans. Aan de drie oorspronkelijk Nederlandstalige romans is een vierde roman uit de Europese literatuur toegevoegd, die wordt gelezen in Nederlandse vertaling. Nieuw is ook dat de vier romans thematische samenhang hebben.

Taalkunde

Aan het curriculum voor jaar 5, 6 en 7 is een onderdeel taalkunde toegevoegd. Behandeld worden een aantal essentiële aspecten van taal, taalgebruik en de eigen taal, vanuit het gezichtspunt van de moderne taalwetenschap.

Semesterexamens

De inhoud van de semesterexamens in klas 5, 6 en 7 is gedifferentieerd, zodanig dat verspreid over de examens de belangrijkste in deze jaren behandelde stof getoetst wordt. In klas 6 komen alle mogelijke vormen van het eindexamenopstel al eenmaal aan bod. Het semesterexamen van klas 7 weerspiegelt de vorm van het schriftelijk eindexamen.

Schriftelijk en mondeling eindexamen

De vorm van het schriftelijk eindexamen is gewijzigd. In plaats van één opstel van 1000 woorden over hetzij een examenroman, een gedicht of een zakelijk onderwerp, kiest de leerling uit elke categorie (examenromans, gedicht, zakelijke tekst) een set vragen of opdrachten. Hierdoor worden zijn kennis en vaardigheden op brede wijze getoetst en wordt de kenniscomponent in het examen versterkt. Het opstel telt in het nieuwe eindexamen mee voor 50% en heeft een lengte van 600 woorden. Het beoordelingsmodel voor het examenopstel is herzien. Zie verder onder *Het schriftelijk eindexamen*.

Bij het mondeling eindexamen is de algemene opzet behouden. De kandidaat trekt een tekst en demonstreert op basis hiervan zijn kennis en vaardigheden. De invulling van de mogelijke tekstsoorten is gedeeltelijk veranderd. Nieuw zijn de tekst over een taalkundig onderwerp en de niet-behandelde recensie van een examenroman. Tot de examenstof behoort de in klas 7 behandelde literatuurgeschiedenis vanaf 1900. Zie verder onder *Het mondeling eindexamen*.

Dit leerplan is tot stand gekomen in samenwerking tussen de Vlaamse inspecteur, mevrouw E. Vermeire, en de Nederlandse inspecteur, de heer R.J. Ensing, en de coördinatoren en docenten uit beide taalgebieden, onder eindverantwoordelijkheid van drs. R.J. Ensing.

2.1 ALGEMENE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE UITGANGSPUNTEN

Aan dit leerplan liggen de pedagogisch-didactische uitgangspunten ten grondslag die gelden voor alle Europese scholen. Deze uitgangspunten zijn vastgelegd in diverse beleidsdocumenten zoals Quality Assurance and Development in the European Schools, 2000-D-264, Common Framework for Inspections in nursery, primary and secondary cycles, 2006-D-281, Guidelines for nursery/primary/secondary transition, 2007-D-4210. In het kader van dit leerplan zijn met name de volgende bepalingen van toepassing:

Management en organisatie

- Er vindt informatieoverdracht over het curriculum, de methodiek en didactiek en de leerlingvorderingen plaats bij de overgang van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs.

Curriculum en planning

- De leraar maakt een langetermijnplanning, kortetermijnplanning en planning per les, gebaseerd op het leerplan.
- Informatie over planning en andere belangrijke zaken wordt bij overgang naar een andere leraar overgedragen.
- De planning binnen secties en tussen secties is geharmoniseerd.
- In de planning wordt rekening gehouden met differentiatie.

Middelen

- Hulpmiddelen worden effectief ingezet om het leerplan te implementeren.
- Er is voldoende vakgerelateerd materiaal zoals boeken en dvd's, en voldoende hardware en software op het gebied van ICT.
- Europese, multiculturele en nationale hulpmiddelen worden in het onderwijs geïntegreerd.

Onderwijs en leerproces

- De lessen zijn gepland, goed gestructureerd en gebaseerd op het leerplan.
- De Europese dimensie is geïntegreerd in het onderwijs- en het leerproces.
- Er worden nadrukkelijk dwarsverbanden tussen de verschillende onderdelen van het curriculum gelegd.
- De leraar maakt vooraf de leerdoelen en te bereiken competenties bekend.
- De leerling kent de langetermijnplanning en kan een les relateren aan het eerder geleerde.
- Waar mogelijk wordt het bewustzijn gekweekt van een bredere context buiten de school en de lessituatie.
- De leraar maakt samenwerking tussen leerlingen mogelijk.
- De leraar zorgt ervoor dat alle leerlingen actief bij de les betrokken zijn.
- De leraar integreert ICT in de lessen.
- De leraar controleert regelmatig of de leerling de stof en de opdrachten begrijpt.
- De leraar past zijn onderwijs en strategieën aan op basis van zijn analyse van de sterke en zwakke punten van de leerling.
- De leerling wordt een positieve leerhouding bijgebracht.
- De leerling wordt aangemoedigd na te denken over manieren om het eigen leren te verbeteren.

- De leerling is in toenemende mate verantwoordelijk voor aspecten van het eigen leerproces.
- De leraar creëert een stimulerende omgeving waarin de leerlingen individueel en in samenwerking kunnen leren en elkaars leerproces ondersteunen.

Beoordeling

- De leraar evalueert voortdurend de voortgang van de leerling.
- Er wordt een scala aan beoordelingsmethodes gebruikt om een breed beeld te verschaffen van de vermogens van de leerling, inclusief diens vaardigheden en houding.
- De leraar maakt aan de leerling de criteria bekend die bij de beoordeling van zijn werk gehanteerd zullen worden.
- De voortgang van de leerling wordt gedocumenteerd.
- De door de leerling behaalde resultaten worden geanalyseerd.
- De door de leerling bereikte resultaten worden bekendgemaakt aan de ouders.
- Het vermogen van de leerling om zichzelf te beoordelen wordt ontwikkeld, gebruikmakend van een reeks verschillende strategieën.

2.2 VAKSPECIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE UITGANGSPUNTEN

In het verlengde van de onder 2.1 genoemde algemene pedagogisch-didactische uitgangspunten gelden voor het vak Nederlands de volgende vakspecifieke uitgangspunten:

- De benadering is in de eerste plaats inductief en taakgericht: vanuit de eigen ervaring naar kennis en inzicht.
- Er wordt rekening gehouden met verschillende leerstijlen zoals geordend of intuïtief, concreet of abstract. Dit blijkt bijvoorbeeld in de opzet van het schrijfonderwijs.
- Er wordt gestreefd naar integratie van de vier taalvaardigheden. Hierdoor vindt overdracht (transfer) plaats van het leerresultaat van het ene domein naar het andere.
- De leerling wordt opgeleid tot een zelfstandige taalgebruiker. Dit betekent bijvoorbeeld dat de laatste fase in het leesvaardigheidsonderwijs die is, waarin de leerling ook zonder of met minimale aansturing de juiste analyse van een tekst levert, zelf relevante vragen formuleert en deze beantwoordt.
- Teksten worden in toenemende mate aan de computer geschreven (zonder spellingscorrector). Dit leidt tot meer efficiency en het toepassen van geheel andere strategieën in het schrijfonderwijs. Aandacht voor het bijhouden van het handschrift blijft een vanzelfsprekendheid.
- Vanwege de veelal grote niveauverschillen binnen een klas is er veel aandacht voor differentiatie, waartoe met name in kleinere klassen ook ruime gelegenheid is.
- Het onderwijs is er mede op gericht, binnen de Europese omgeving de belangstelling voor en binding met de Nederlandstalige cultuur levend te houden.

3 OVERZICHT VAN LEERJAREN EN SEMESTEREXAMENS

Moedertaalonderwijs Nederlands aan een Europese School

Het moedertaalonderwijs Nederlands aan een Europese School onderscheidt zich van moedertaalonderwijs in Nederland of België door drie factoren: de veelal anderstalige omgeving, de thuissituatie waarin vaak nog een andere dan de moedertaal een belangrijke rol speelt, en ten slotte de over het algemeen grote niveaueverschillen binnen een klas. Wanneer de school in kwestie geen Nederlandstalige afdeling heeft, kan het zijn dat de moedertaallessen de enige lessen zijn waarin de leerling de Nederlandse taal gebruikt. De in 2.2 genoemde vakspecifieke didactische uitgangspunten zijn op deze bijzondere situatie geënt.

ONDERBOUW

Klas 1: Zes lessen per week. Er is veel aandacht voor een goede overgang vanuit het primair onderwijs. Didactiek en leermiddelen sluiten aan bij die van de basisschool. Daarnaast is er aandacht voor studievaardigheden zoals het aanpakken van een taak, planning, agendagebruik en huiswerk maken. De leerling krijgt een gecombineerd rapportcijfer voor prestaties en werkhouding.

Klas 2: Vijf lessen per week. De overstap naar het voortgezet onderwijs is definitief gemaakt, ook wat betreft didactiek en het gebruik van methoden. De leerling krijgt een gecombineerd rapportcijfer voor prestaties en werkhouding.

Klas 3: Vier lessen per week. Afronding van het programma van de onderbouw. De leerling krijgt een gecombineerd rapportcijfer voor prestaties en werkhouding.

MIDDENBOUW

Klas 4: Vier lessen per week. De leerling krijgt een rapportcijfer gebaseerd op de werkhouding en kleine toetsen (A-cijfer) en een rapportcijfer gebaseerd op grote toetsen (B-cijfer). Per semester worden minimaal twee B-toetsen afgenomen. Naar keus kan de school in klas 4 ook al centrale examens afnemen, ter voorbereiding op de semesterexamens van de latere jaren.

Klas 5: Vier lessen per week. Afronding van het programma van de middenbouw. Vlak voor de kerstvakantie en aan het eind van het schooljaar vindt een semesterexamen plaats, waarin de belangrijkste in dat jaar behandelde stof wordt getoetst. Het tweede, afsluitende semesterexamen is per school geharmoniseerd. De leerling krijgt een rapportcijfer gebaseerd op de werkhouding en (kleinere) toetsen (A-cijfer) en een rapportcijfer gebaseerd op het semesterexamen en eventueel een of meer grotere toetsen (B-cijfer). De invulling en beoordeling van de semesterexamens is als volgt:

Semesterexamen 1 (3 lesuren, 135 minuten):

onderdeel	te toetsen kennis of vaardigheden	beoordeling, weging (schaal: 100 p.)
zakelijke tekst met vragen	leesvaardigheid	50 p.
zakelijk opstel, 450 (minimaal 400) woorden, uiteenzetting over een onderwerp uit de directe leefwereld, voor een publiek van leeftijdgenoten	schrijfvaardigheid: helder en in de juiste volgorde informatie en uitleg geven aan een publiek dat van het onderwerp geen kennis heeft; correct taalgebruik	35 p. inhoud 10 p. structuur 5 p. stijl af: maximaal 20 p. correct taalgebruik

Semesterexamen 2 (3 lesuren, 135 minuten):

onderdeel	te toetsen kennis of vaardigheden	beoordeling, weging (schaal: 100 p.)
literaire tekst met vragen (verhaalanalyse)	inzicht in behandelde onderdelen van de verhaalanalyse	50 p.
zakelijk opstel 450 (minimaal 400) woorden, eenvoudige beschouwing of betoog over een onderwerp uit de directe leefwereld, voor een algemeen publiek	schrijfvaardigheid: toepassen van de juiste tekstsoort; relevante informatie geven; tekst structureren; gebruik maken van citaten; correct taalgebruik	35 p. inhoud 10 p. structuur 5 p. stijl af: maximaal 20 p. correct taalgebruik

BOVENBOUW

Klas 6: Vier lesuren per week. Begin van het bovenbouwprogramma, dat gericht is op de eisen voor het schriftelijk en mondeling eindexamen. Vlak voor de kerstvakantie en aan het eind van het schooljaar wordt een semesterexamen afgenomen. In de semesterexamens van klas 6 komen alle hoofdonderdelen van het schriftelijk eindexamen al eenmaal aan bod. Het onderdeel 'examenroman' wordt getoetst op basis van een roman uit het pakket examenromans van klas 7 van dat jaar.

Evenals bij klas 5 is de weging van de semesterexamens in klas 6 en 7 zodanig, dat steeds eerst op een 100-puntsschaal de score voor inhoudselementen, structuur en stijl wordt vastgesteld, waarna een aftrek van maximaal 20 punt plaatsvindt voor fouten in het schriftelijk taalgebruik. De leerling krijgt een rapportcijfer gebaseerd op de werkhouding en (kleinere) toetsen (A-cijfer) en een rapportcijfer gebaseerd op het semesterexamen en eventueel een of meer grotere toetsen (B-cijfer). De invulling en beoordeling van de semesterexamens is als volgt:

Semesterexamen 1 (4 lessen, 3 klokuren):

onderdeel	te toetsen kennis of vaardigheden	beoordeling, weging (schaal: 100 p.)
zakelijke tekst met vragen	leesvaardigheid	50 p.
opstel 450 woorden over een klassikaal behandelde, oorspronkelijk Nederlandstalige roman uit het pakket examenromans van klas 7 van dat moment	kennis van inhoud en specifieke literaire eigenschappen van de roman; informatie en meningen ordenen en verwerken in een samenhangende tekst; correct taalgebruik	35 p. inhoud 10 p. structuur 5 p. stijl af: maximaal 20 p. correct taalgebruik

Semesterexamen 2 (4 lessen, 3 klokuren):

onderdeel	te toetsen kennis of vaardigheden	beoordeling, weging (schaal: 100 p.)
zakelijk opstel 450 woorden, genuanceerde beschouwing of betoog over een onderwerp van algemeen belang, voor een publiek van volwassenen	schrijfvaardigheid: toepassen van de juiste tekstsoort; relevante informatie geven; tekst structureren; gebruik maken van citaten; correct taalgebruik	35 p. inhoud 10 p. structuur 5 p. stijl af: maximaal 10 p. correct taalgebruik
poëzieopstel 450 woorden	kennis van poëzieanalyse; analyse, interpretatie en evaluatie van een niet-behandeld gedicht in een samenhangende beschouwing; correct taalgebruik	35 p. inhoud 10 p. structuur 5 p. stijl af: maximaal 10 p. correct taalgebruik

Klas 7: Vier lessen per week. Afronding van het bovenbouwprogramma en voorbereiding op het schriftelijk en mondeling eindexamen. Na de kerstvakantie wordt een semesterexamen (het pre-bac) afgenomen. Dit examen heeft het format van het eindexamen, zij het zonder of met minder keuzemogelijkheden. Het bevat, naar keuze van de leraar, een onderdeel A, B en C op het gebied van opgave 1, 2 en 3 uit het schriftelijk examen, zodanig dat elk type opgave en elk onderdeel eenmaal aan bod komt. Desgewenst kan de leraar per type opgave ook keuzemogelijkheden aanbieden. Naar de vorm en de weging van onderdelen is het semesterexamen een voorafspiegeling van het schriftelijk eindexamen.

De leerling krijgt een rapportcijfer gebaseerd op de werkhouding en alle gemaakte toetsen (A-cijfer) en een rapportcijfer dat uitsluitend is gebaseerd op het semesterexamen (B-cijfer). De invulling en beoordeling van het semesterexamen is als volgt:

Semesterexamen (4 klokuren):

onderdeel	te toetsen kennis of vaardigheden	beoordeling, weging (schaal: 100 p.)
deel A: direct tekstgerelateerde vragen naar aanleiding van: <ul style="list-style-type: none"> • fragmenten uit de examenromans <i>of</i> • een niet-behandeld gedicht <i>of</i> • een niet-behandelde zakelijke tekst 	kennis en toepassing van technische termen; afhankelijk van de primaire tekst: <ul style="list-style-type: none"> • kennis van de inhoud en specifieke literaire eigenschappen van de examenromans <i>of</i> • analyse en interpretatie van poëzie <i>of</i> • leesvaardigheid 	30 p.
deel B: vragen over inhoud en interpretatie	inzicht en begrip; afhankelijk van de primaire tekst: <ul style="list-style-type: none"> • inhoudelijke verwerking en interpretatie van examenromans <i>of</i> • interpretatie van enige facetten van een gedicht <i>of</i> • interpretatie van enige facetten van een zakelijke tekst 	20 p.
deel C: opstel 600 woorden	zakelijke tekst: toepassen juiste tekstsoort; tekst structureren; informatie en eventueel meningen ordenen en verwerken in een samenhangende tekst; opstel over examenroman(s): kennis van inhoud en specifieke literaire eigenschappen van de werken; poëzieopstel: volledige analyse, interpretatie en evaluatie van een niet-behandeld gedicht	35 p. inhoud 10 p. structuur 5 p. stijl
	voor deel B en C: schrijfvaardigheid: <ul style="list-style-type: none"> • structuur • formulering, stijl • correct taalgebruik 	aftrek over deel B en C: maximaal 20 p. correct taalgebruik

4 LEESVAARDIGHEID

Algemeen belang

Lezen is in onze maatschappij het belangrijkste middel om te communiceren en informatie te verkrijgen. Teksten met begrip kunnen lezen is een voorwaarde voor goed functioneren op school, in een baan en in de samenleving. We hebben het dan over het lezen van zakelijke teksten; aan literatuur is een apart hoofdstuk van dit leerplan gewijd.

Doelen

Leesvaardigheidsonderwijs is in de eerste plaats gericht op effectief lezen: in zo kort mogelijke tijd en doelgericht de noodzakelijke informatie uit een tekst halen. Door veel zakelijke teksten te lezen vergroot de leerling ook zijn kennis van de wereld. Een derde doel van leesvaardigheidsonderwijs is het uitbreiden van woordenschat en uitdrukkingsvaardigheid. Ten slotte beoogt leesvaardigheidsonderwijs ook de leerling plezier te laten krijgen in het lezen van zakelijke, informatieve teksten.

Keuze teksten

Lezen doe je om iets te weten te komen. Dat betekent dat in het leesvaardigheidsonderwijs de te communiceren inhoud centraal moet staan. Vanwege het primaat van de inhoud dient het werken met teksten op school zo veel mogelijk te lijken op werken met teksten in het dagelijks leven. Behalve authentiek (niet-veranderd en voor zover mogelijk in dezelfde opmaak als de bron) dienen leesteksten voor de leerling interessant en uitdagend te zijn. Om de leerling met plezier te laten lezen is het van belang dat hij ook zelf onderwerpen en teksten kan kiezen. Bij dergelijke teksten kan de leerling gemakkelijker voorkennis activeren, wat het leesproces ten goede komt. Naast teksten over allerlei maatschappelijke onderwerpen komen met name teksten over taalkundige onderwerpen in aanmerking. Voor samenvattingsopgaven lenen zich in de midden- en bovenbouw ook goed teksten uit de literatuurmethode Nederlands en teksten die gebruikt worden bij andere in het Nederlands gegeven vakken.

Keuze opdrachten

Naast de klassieke teksten met vragen en opgaven tot het schrijven van een samenvatting in lopende tekst zijn allerlei realistische verwerkingsopdrachten te bedenken, zoals het invullen van formulieren of het maken van een schematische samenvatting. In de bovenbouw krijgt, naast de schriftelijke tekstanalyse, ook de goedgestructureerde mondelinge analyse ruime aandacht.

Leesstrategieën

De leerling leert, afhankelijk van de leestaak, zelfstandig de juiste manier van lezen te kiezen. Het gaat dan om de volgende leesstrategieën: oriënterend (vaststellen of een tekst geschikt is); globaal (alleen de hoofdzaken); intensief (de hele tekst grondig); kritisch (beoordelen van de betrouwbaarheid), studerend (zodanig dat je de inhoud onthoudt) en zoekend (gericht informatie zoeken).

Argumentatieve vaardigheden

Om betogende teksten goed te kunnen analyseren moet de leerling een beroep doen op begrippen uit de argumentatieleer. Al in de onderbouw worden de begrippen mening (standpunt, stelling), argument en tegenargument geïntroduceerd. In de midden- en bovenbouw raakt de leerling vertrouwd met begrippen als type argument, type redenering en drogredenen. Hij kan objectieve en subjectieve argumenten onderscheiden en de deugdelijkheid van een redenering beoordelen. Bepaalde theoretisch aspecten zoals nevenschikkende en onderschikkende argumentatie en een uitgebreide typologie van drogredenen blijven (hoewel ze in Nederlandse methodes wel behandeld worden) buiten beschouwing.

Samenvatten

In het kader van een functionele opvatting van taalonderwijs dient de leerling met name samen te vatten als dat voor hem zin heeft met het oog op het voorbereiden van bijvoorbeeld een proefwerk, presentatie of werkstuk. Studieteksten voor het vak Nederlands of andere in het Nederlands gegeven vakken vormen bruikbaar materiaal en helpen de leerling het samenvatten als zinvolle deelvaardigheid te ervaren. Samenvattingen voor eigen gebruik kunnen schematisch zijn, en op die manier helpen bij het ontwikkelen van inzicht en het inprentingsproces. Daarnaast oefent de leerling zich in het schrijven van representatieve samenvattingen in lopende tekst. Eisen aan dergelijke samenvattingen zijn: ze bevatten de hoofdgedachte plus de belangrijkste bijbehorende uitspraken, zijn goed geordend, bondig maar begrijpelijk voor iemand die de brontekst niet kent. In de bovenbouw wordt bij voorkeur geen gebruik meer gemaakt van geleide samenvattingsopgaven, vanwege hun onrealistische karakter.

Woordenschatuitbreiding

Veel lezen van zakelijke teksten en fictieteksten leidt tot vergroting van de woordenschat. Dit proces verloopt ten dele op de natuurlijke manier, namelijk onbewust. Daarnaast werkt de leerling aan bewuste uitbreiding van zijn woordenschat. Hiertoe lenen zich behalve aparte oefeningen (moeilijke woorden die in een passende zinscontext worden aangeboden) met name de voor leesvaardigheid gebruikte zakelijke teksten. Deze zijn immers bij voorkeur authentiek en sluiten aan bij de dagelijkse leefomgeving van de leerling. De leerling leert in de verkenningsfase van het lezen de betekenis van onbekende woorden af te leiden uit de context, af te leiden op basis van andere hem bekende woorden of woorddelen uit het Nederlands of andere talen, of op te zoeken. Een goed hulpmiddel is het aanleggen van een eigen lijst moeilijke woorden plus betekenis, met het oog op de alfabetisering bij voorkeur aan de computer. In de onderbouw wordt in de klas aandacht besteed aan het gebruik van het woordenboek.

Samenhang met andere deelvaardigheden

In de lessen vindt regelmatig transfer van het bij leesvaardigheid geleerde plaats. Met name het verband met de andere schriftelijke vaardigheid, schrijven, is groot. De leerling krijgt goede voorbeelden te zien en laat vervolgens als schrijver zien dat hij de deelvaardigheid in kwestie ook actief beheerst. Te denken valt bijvoorbeeld aan de verschillende mogelijke vormen en functies van inleiding en slot, de mogelijke tekststructuren voor de beschouwing of de opzet van een betoog. Het bij lezen verkregen inzicht in het gebruik van argumentatieve middelen kan ook goed mondeling worden ingezet.

4.1 ONDERBOUW (JAAR 1, 2 EN 3)

Beginsituatie

Aan het begin van de onderbouw kan de leerling technisch lezen, heeft hij al ervaring met stillezen en het gebruik van naslagwerken. De leesniveaus kunnen uiteenlopen. Van een leerling aan het eind van klas 5 van de basisschool van een Europese school mag verwacht worden dat hij op het gebied van leesvaardigheid het volgende niveau heeft bereikt. De leerling:

- kan informatie verwerven en meningen herkennen bij het lezen van:
 - school- en studieteksten en andere instructieve teksten;
 - schema's, tabellen en digitale bronnen;
 - reclameteksten die rechtstreeks verband houden met zijn leefwereld;
 - verhalen en expressieve (literaire) teksten die voor zijn leeftijdsgroep zijn bestemd;
- kan die informatie en meningen mondeling of schriftelijk ordenen, beoordelen en gestructureerd weergeven;
- kan reflecteren over de strategieën die hij hierbij inzet.

Tussen de betrokken leraren van het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs dient vakinhoudelijke informatieoverdracht plaats te vinden op het gebied van behandelde teksten, strategieën en bereikte doelstellingen. Met deze informatie en de in klas 5 van het basisonderwijs gehanteerde planning wordt bij de planning voor klas 1 rekening gehouden. Er is aandacht voor de methodekeus in klas 1.

Doelen

Aan het eind van klas 3 zijn de volgende doelen bereikt. De leerling:

- kan, afhankelijk van de leestaak, de leesstrategieën zoekend, globaal, intensief of kritisch lezen toepassen;
- kan de leestaak voorbereiden door deze in verschillende stappen onder te verdelen en vaste vragen te stellen;
- kan de algemene tekstsoorten informatieve, betogende en activerende tekst vaststellen op grond van het belangrijkste tekstdoel;
- kent de algemene tekstdoelen informeren, overtuigen, tot handelen aanzetten en amuseren;
- leert als lezer te werken met een aantal specifieke tekstsoorten zoals instructie-teksten, reclameteksten, brieven, oproepen, recensies, interviews, formulieren, gegevensbestanden, krantenberichten, schema's, tabellen en digitale bronnen;
- kent de tekstindeling inleiding – middenstuk – slot en het gebruik van alinea's en tussenkopjes als middelen tot tekststructurering;
- kan onderwerp en hoofdgedachte van teksten en tekstgedeelten aanwijzen;
- kent verschillende opzetmogelijkheden voor de inleiding;
- kan eenvoudige functionele en inhoudelijke tekstverbanden aanwijzen;
- kan feiten en meningen onderscheiden en herkent subjectief taalgebruik;
- kan in een betogende tekst het standpunt en argumenten aanwijzen;
- kan verwijswaarden herkennen en hun antecedent benoemen;
- kan kritisch nadenken over de betrouwbaarheid van een bron;
- kent verschillende soorten taalgebruik zoals formeel, informeel of technisch;
- kan betekenis toekennen aan beeld en opmaak;
- kan binnen een alinea de kernzin aanwijzen;

- kan op basis van kernzinnen of een eenvoudige instructie een kortere tekst samenvatten;
- gebruikt verschillende strategieën om zijn woordenschat uit te breiden en bereikt daarbij het voor de onderbouw vereiste niveau.

Leerinhoud, werkvormen en didactiek

- **Verschillende leesniveaus, differentiatie:** De leesniveaus kunnen sterk uiteenlopen. In dat geval is differentiatie mogelijk door te werken met verschillende teksten en/of opdrachten. Voor zover nodig biedt de school een vervolgcursus technisch lezen aan. Zwakke lezers moeten geholpen worden door het leesproces volgens een vast patroon te verdelen in een aantal stappen of deelvaardigheden. Ook kunnen zij in de voorbereidingsfase een aantal vaste vragen beantwoorden.
- **Leestaak voorbereiden, vaste vragen stellen:** Vooral in de aanvangsfase is het nuttig de leerling eerst een tekst van de 'buitenkant' te laten bekijken en hem door middel van een aantal vragen bewust te maken van de essentie van de leestaak. In de oriëntatiefase denkt hij na over de oorspronkelijke functie, herkomst en doel van een tekst, het soort tekst en de kenmerken ervan. Vervolgens stelt hij zijn leesdoel en manier van lezen vast. In de voorbereidingsfase kan hij onder meer de betekenis van moeilijke woorden raden, afleiden of opzoeken. Met dergelijke strategieën leert hij efficiënt zijn doel bij een bepaalde leestaak te bereiken.
- **Tekstsoorten, tekstdoelen:** De nauwe samenhang tussen (algemene) tekstsoorten en tekstdoelen wordt duidelijk gemaakt. In de meeste gevallen worden teksten met één duidelijk tekstdoel gebruikt, maar er is al oog voor het verschijnsel dat bijvoorbeeld advertenties vaak meerdere tekstdoelen hebben (informerend, overtuigen, tot handelen aanzetten).
- **Specifieke tekstsoorten:** De leerling leert wat er allemaal te lezen valt. Hij maakt kennis met veel specifieke tekstsoorten, bij voorkeur in hun authentieke vorm en in de oorspronkelijke vormgeving. Deels gaat het om een globale kennismaking, waarbij uiterlijke kenmerken zoals de hoeveelheid tekst, bladspiegel, opmaak en illustraties aanknopingspunten bieden om de specifieke tekstsoort te herkennen.
- **Middelen tot tekststructurering:** De leerling leert het principe van de driedeling in inleiding, middenstuk en slot. In leesteksten die deze driedeling hanteren, zijn de delen duidelijk van elkaar afgebakend. De leerling leert dat alinea's deelonderwerpen behandelen en tussenkopjes vaak grotere, alinea-overstijgende deelonderwerpen benoemen.
- **Onderwerp en hoofdgedachte:** De leerling leert de begrippen onderwerp en hoofdgedachte en het duidelijke onderscheid daartussen. Onderwerp en hoofdgedachte van teksten en tekstgedeelten zijn letterlijk uit de tekst te citeren en staan op voorkeursplaatsen.
- **Opzetmogelijkheden inleiding:** De leerling maakt kennis met verschillende manieren om in de inleiding het onderwerp te introduceren en de belangstelling van de lezer te wekken. Hij ziet een aantal goede voorbeelden en past het geleerde ook bij schrijfvaardigheid toe.

- **Tekstverbanden:** De leerling kan eenvoudige, expliciete functionele tekstverbanden zoals oorzaak-gevolg en doel-middel aanwijzen. Hij leert daarbij te letten op bepaalde signaalwoorden of inhoudswoorden. Ook kan hij eenvoudige tekstinhoudelijke relaties aanwijzen die tot stand komen door middel van verwijswaarden en synoniemen.
- **Elementen betogende tekst:** In eenvoudige betogende teksten zoals een korte ingezonden brief of de recensie van een jeugdboek leert de leerling elementen als mening en argument te onderscheiden. Hij hanteert deze elementen ook bij het zelf schrijven van boekverslagen (persoonlijke beoordeling) en eenvoudige betogende teksten.
- **Verwijswoorden:** De leerling leert dat verwijswoorden storende tekstherhalingen voorkomen. Hij leert correct het antecedent van een verwijswoord aan te wijzen, meestal in de onmiddellijk voorafgaande context.
- **Verschillende soorten taalgebruik:** De leerling leert op basis van een groot aantal authentieke voorbeelden het verschil zien tussen verschillende taalregisters. Bij schrijfvaardigheid kan hij zich verder oefenen door bijvoorbeeld brieven aan leeftijdgenoten en brieven aan onbekende volwassenen te schrijven.
- **Beeld en opmaak:** De leerling leert verschillende mogelijkheden van beeld en opmaak kennen. Hij gebruikt uiterlijke kenmerken voor het herkennen van specifieke tekstsoorten. Hij kent het belang van opmaak en illustraties voor tekstsoorten als reclames en instructieteksten. Bij schrijfvaardigheid experimenteert hij zelf met de mogelijkheden van beeld en opmaak.
- **Kernzinnen, samenvatten:** De leerling leert de basisopzet van een alinea kennen: kernzin plus uitwerking. Hij leert voorkeursplaatsen voor kernzinnen kennen. Hij leert eenvoudige samenvattingen te schrijven die bestaan uit een reeks kernzinnen. Ook leert hij kortere teksten samen te vatten op basis van een eenvoudige inhoudelijke instructie.
- **Woordenschat:** De leerling leert in de verkenningsfase van hem onbekende woorden in een tekst de betekenis af te leiden uit de context, af te leiden van soortgelijke woorden of op te zoeken in het woordenboek. Aan het gebruik van het woordenboek als ondersteuning van de leesvaardigheid wordt in de les aparte aandacht besteed. Bij voorkeur legt de leerling aan de computer of in een schrift met alfabet een eigen lijst aan van moeilijke woorden plus betekenis (en bij voorkeur een passende zinscontext).

Toetsing en evaluatie

De tekst met vragen is als toetsvorm weliswaar onrealistisch, maar beproefd en controleerbaar. De vragen hebben betrekking op het hele scala van besproken leesvaardigheden. Samenvattingen kunnen als toetsvorm gebruikt worden zolang de opzet (vanuit zeer herkenbare kernzinnen of vanuit een expliciete inhoudelijke instructie) eenduidig is. Ook deel oefeningen zoals het sorteren van specifieke tekstsoorten of het overhoren van moeilijke woorden komen als toetsvorm in aanmerking.

De leerling leert na een leestaak te reflecteren op de aanpak. Wat heeft gewerkt, wat moet nog verbeterd worden? Eventueel kunnen leraar en leerling een lijstje van verbeterpunten bijhouden.

4.2 MIDDENBOUW (JAAR 4 EN 5)

In de middenbouw worden de leesteksten langer en uitdagender. De theorie wordt uitgebreid. De leerling leert de half-objectieve, half-subjectieve tekstsoort beschouwing kennen, met zijn veelheid aan mogelijke invullingen van het middenstuk. Hij leert elementen en functies te herkennen, ook wanneer ze minder duidelijk of alleen impliciet aanwezig zijn. Dit geldt bijvoorbeeld voor het afbakenen van inleiding en slot ten opzichte van het middenstuk, voor het in eigen woorden weergeven van de hoofdgedachte en voor het herkennen van eenvoudige impliciete functies van en relaties tussen tekstdelen. Zie voor gedetailleerde onderdelen van de hierna genoemde leerinhoud verder de *Termenlijst leesvaardigheid*. De hier genoemde termen komen in de loop van de midden- en bovenbouw aan de orde.

Doelen

Aan het einde van klas 5 zijn de volgende doelen bereikt. De leerling:

- kan, afhankelijk van de leestaak, de leesstrategieën oriënterend, globaal, intensief, kritisch, studerend of zoekend lezen toepassen;
- kan tekstsoorten vaststellen op grond van het belangrijkste tekstdoel;
- kent de algemene tekstsoorten uiteenzetting, beschouwing en betoog;
- kent de algemene tekstdoelen informeren, tot nadenken aanzetten, overtuigen, tot handelen aanzetten en amuseren;
- kan inleiding, middenstuk en slot van een tekst afbakenen en kent enige functies van inleiding en slot;
- kan enige tekststructuren (tekstpatronen, opbouwmodellen) vaststellen;
- kan onderwerp en hoofdgedachte van teksten en tekstgedeelten aanwijzen;
- kan inhoudelijke relaties, een aantal functionele relaties tussen tekstdelen en functies van tekstdelen benoemen, zowel in combinatie met bijbehorende signaalwoorden als wanneer ze alleen impliciet aanwezig zijn;
- kan het gestelde citeren, parafraseren of in eigen woorden weergeven;
- weet dat teksten publieksgericht zijn en kan het beoogde publiek van een tekst vaststellen;
- kan feiten en meningen onderscheiden;
- kan in een betogende tekst standpunten en argumenten identificeren, objectieve en subjectieve argumenten, typen argumenten en typen redeneringen onderscheiden;
- kan op bescheiden schaal de aanvaardbaarheid van een betoog beoordelen;
- kan betekenis toekennen aan beeld en opmaak;

- kan op basis van een beknopte instructie of van zelfgevonden kernzinnen een tekst samenvatten tot een voor een buitenstaander begrijpelijke tekst die de hoofdgedachte plus belangrijkste ondersteuning bevat;
- gebruikt verschillende strategieën om zijn woordenschat uit te breiden en bereikt daarbij het voor de middenbouw vereiste niveau.

Leerinhoud, werkvormen en didactiek

- **Leesstrategieën:** De leerling leert alle zes leesstrategieën toepassen. Bij het zoeken van materiaal voor een spreekbeurt, opstel of werkstuk zal hij veel oriënterend, globaal, zoekend en kritisch lezen. Intensief en studerend lezen wordt vooral geoefend op functionele teksten die behoren tot de lesstof voor het vak Nederlands of andere in het Nederlands gegeven vakken. Studerend lezen wordt bij voorkeur gecombineerd met het maken van een schematische of representatieve samenvatting.
- **Tekstsoorten, tekstdoelen:** Nieuw is de beschouwing, een tekstvorm tussen de objectieve uiteenzetting en het subjectieve betoog in. Het bijbehorende tekstdoel is: tot nadenken aanzetten, ter overweging meegeven. De leerling leert beschouwingen met verschillende tekststructuren voor het middendeel kennen. Vanuit enkele geslaagde, authentieke voorbeeldteksten kan goed de transfer naar schrijfvaardigheid gemaakt worden.
- **Grote tekstdelen afbakenen:** De leerling leert inleiding en slot ten opzichte van het middenstuk af te bakenen door te letten op specifieke kenmerken van deze tekstdelen en de voorkeursplaatsen waar ze te vinden zijn. Hij leert verschillende functies en opzetmogelijkheden van inleiding en slot kennen. Het verdient aanbeveling op een aantal authentieke teksten alleen de analyse in drie delen te oefenen. De leerling krijgt zo een groot arsenaal aan voorbeelden te zien, dat weer van dienst kan zijn bij de ontwikkeling van de eigen schrijfvaardigheid.
- **Tekststructuren vaststellen:** De leerling leert de belangrijkste tekststructuren van de drie hoofdtekstsoorten vast te stellen.
- **Inhoudelijke en functionele relaties:** De leerling leert op een hoger niveau tekstinterne verwijzingen en andere inhoudelijke relaties te herkennen. Het aantal te benoemen functies van tekstdelen en tekstverbanden met bijbehorende signaalwoorden wordt uitgebreid. De leerling leert ook eenvoudige impliciete relaties aan te wijzen.
- **Citeren en in eigen woorden weergeven:** De leerling kan een tekstelement correct citeren, gebruikmakend van de conventies van verkort citeren. Hij kan deze ook parafaseren of in eigen woorden weergeven. Hij leert ook zijn tekstbegrip te demonstreren door beweringenvragen in meerkeuzevorm te beantwoorden.

- **Elementen argumentatieve teksten:** De theorie op het terrein van de betogende tekst wordt uitgebreid en de leerling leert op bescheiden schaal de aanvaardbaarheid van een betoog te beoordelen door vragen te stellen als: is de redenering geldig, zijn de genoemde feiten controleerbaar, is het betoog als geheel consistent?
- **Publiek:** De leerling is vertrouwd met het verschijnsel publieksgerichtheid en kan het beoogde publiek van een tekst aanduiden in termen van leeftijd, opleidingsniveau, interessesfeer en de mate waarin schrijver en publiek elkaar kennen.
- **Beeld en opmaak:** De leerling gebruikt beeld en opmaak bij verschillende leesstrategieën zoals oriënterend en globaal lezen. Tussenkopjes blijken in de te lezen authentieke teksten vaak een opmaakmiddel dat verder weinig over de tekststructuur zegt. De leerling kent het verschil tussen informerende en motiverende titels en tussenkopjes.
- **Samenvattingen:** Samenvattingen worden bij voorkeur gemaakt wanneer ze in het kader van een schoolopdracht functioneel zijn. De leerling wordt erop getraind ook in wat langere teksten zelfstandig onderwerp en hoofdgedachte plus de belangrijkste ondersteuning te vinden, gebruikmakend van zijn kennis van voorkeursplaatsen en kernzinnen. Bij representatieve samenvattingen wordt meer aandacht geschonken aan het feit dat deze geen onduidelijke, alleen met kennis van de brontekst te begrijpen, verwijzingen mogen bevatten.
- **Woordenschatuitbreiding:** Op dezelfde manier als in de onderbouw gebruikt de leerling het leesonderwijs om, onbewust en bewust, zijn woordenschat uit te breiden. Een eigen, regelmatig in een computerbestand bijgehouden alfabetisch systeem van moeilijke woorden plus betekenis en zinscontext is bij het laatste een goed hulpmiddel.

Toetsing en evaluatie

De tekst met vragen ligt als toetsvorm voor de hand. Bij tekstverklarende vragen gaat het om (half)open, gesloten en meerkeuzevragen. Samenvattingen dienen in de eerste plaats het leerproces van de leerling, maar kunnen ook als toetsmiddel gebruikt worden en dienen dan beoordeeld te worden op hoofdpunten: zijn onderwerp en hoofdgedachte correct benoemd, is de voornaamste ondersteuning aanwezig, zijn de verbanden duidelijk en correct?

De leerling heeft enige instrumenten voor zelfevaluatie. Hij kan zijn aanpak of antwoorden met die van anderen vergelijken en gezamenlijk beslissen welke de beste is, of een analyse opstellen van door hem gemaakte fouten. Hij kan na het uitvoeren van een leestaak vragenlijsten invullen of eventueel voor eigen gebruik een logboek bijhouden. Leraar en leerlingen kunnen eventueel een lijstje van verbeterpunten bijhouden.

4.3 BOVENBOUW (JAAR 6 EN 7)

In de bovenbouw traint de leerling zijn leesvaardigheid op steeds langere en complexere zakelijke teksten. De teksten beslaan een groot lexicaal domein en een brede keus aan onderwerpen die ten dele verder van zijn dagelijkse belevingswereld afstaan. De leerling wordt opgeleid tot een zelfstandig analyserende lezer. De nadruk ligt op de top-down benadering: eerst altijd belangrijke zaken als onderwerp, hoofdgedachte, tekstsoort en macrostructuur, daarna de fijnere analyse. Met name op het gebied van tekststructuren voor het middendeel, functionele relaties tussen tekstgedeelten, argumentatieve teksten en de kritische beoordeling ervan wordt de theorie verder uitgebreid. De leerling leert verschillende mengvormen van tekstdoelen en tekstsoorten kennen, zoals ze in authentieke teksten met grote regelmaat voorkomen. Hij scherpt zijn inzicht in impliciete functies van tekstgedeelten en tekstverbanden. Zie voor gedetailleerde onderdelen van de hierna genoemde leerinhoud verder de *Termenlijst leesvaardigheid*.

Doelen

Aan het einde van klas 7 zijn de volgende doelen bereikt. De leerling:

- kan, afhankelijk van de leestaak, zelfstandig de leesstrategieën oriënterend, globaal, intensief, kritisch, studerend of zoekend lezen toepassen;
- kan tekstsoorten vaststellen op grond van het belangrijkste tekstdoel;
- kent de algemene tekstsoorten uiteenzetting, beschouwing en betoog;
- kent de algemene tekstdoelen informeren, tot nadenken aanzetten, overtuigen, tot handelen aanzetten en amuseren;
- kan de macrostructuur van een tekst vaststellen;
- kan tekststructuren vaststellen en functies van inleiding en slot benoemen;
- kan onderwerp en hoofdgedachte van teksten en tekstgedeelten aanwijzen;
- kan inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstdelen en functies van tekstdelen benoemen, zowel expliciete als impliciete;
- kan het gestelde citeren, parafraseren of in eigen woorden weergeven;
- kan standpunten, argumenten, typen argumenten en typen redeneringen onderscheiden;
- kan een betoog beoordelen op grond van zijn aanvaardbaarheid, controleerbaarheid en consistentie;
- kan het beoogde publiek van een tekst vaststellen;
- kan geheel zelfstandig, zonder nadere aansturing, een zakelijke tekst analyseren op basis van standaardonderdelen voor systematische bevraging;
- kan een tekst samenvatten tot een voor een buitenstaander begrijpelijke tekst die de hoofdgedachte plus belangrijkste ondersteuning bevat;
- gebruikt verschillende strategieën om zijn woordenschat uit te breiden en bereikt daarbij het voor de bovenbouw vereiste niveau.

Leerinhoud, werkvormen en didactiek

- **Leesstrategieën:** De leerling krijgt bij het voorbereiden van spreekbeurten en werkstukken steeds meer ervaring in het toepassen van de leesstrategieën oriënterend, globaal, zoekend en kritisch lezen. Voor onderdelen van het vak Nederlands zoals literatuurgeschiedenis, maar ook voor andere in het Nederlands gegeven vakken oefent de leerling op authentieke teksten uit de eigen schoolboeken de vaardigheden intensief en studerend lezen en de vaardigheid van het maken van schematische en representatieve samenvattingen. Bij het beantwoorden van vragen bij teksten past de leerling met name de strategieën intensief en kritisch lezen toe. De leerling kan op dit terrein grotendeels zelfstandig werken; de leraar helpt bij het oplossen van knelpunten.
- **Tekstsoorten algemeen en specifiek, in relatie tot tekstdoelen:** De leerling leert van langere teksten het (belangrijkste) tekstdoel vast te stellen. Hij is goed op de hoogte van de kenmerken van de hoofdtekstsoorten en de verschillende structuren die met name de beschouwing kan hebben. Hij is zich bewust van het verschijnsel dat teksten vaak meer dan één tekstdoel hebben. Hij kent vele specifieke tekstsoorten zoals de ingezonden brief, het pamflet of de column en kan kenmerken van deze tekstsoorten aanwijzen.
- **Tekstopbouw in grotere delen:** De leerling kan de macrostructuur van een tekst vaststellen, eventueel met behulp van meerkeuzevragen of door het plaatsen van gegeven tussenkopjes.
- **Tekststructuren, functies inleiding en slot:** De leerling kan in samenhang met de tekstsoort de toegepaste tekststructuur (tekstpatroon, opbouwmodel) vaststellen. Hij kent en herkent verschillende manieren om een inleidingen te structureren en verschillende functies van het slot.
- **Onderwerp, hoofdgedachte, centrale vraag- of probleemstelling:** De leerling leert bondig en precies het tekstonderwerp te benoemen en de hoofdgedachte te formuleren. Bij betogen vormt de stelling of de stelling plus belangrijkste argumentatie (in één zin samengevoegd) de hoofdgedachte. Bij beschouwingen kan hij de centrale vraag- of probleemstelling aanwijzen. Hij kent de voorkeursplaatsen voor deze elementen.
- **Tekstfuncties en tekstverbanden:** De leerling kan een ruim scala aan functies van alinea's en langere tekstgedeelten benoemen. Hij kan tevens een ruim scala aan functionele relaties tussen alinea's of grotere tekstgedeelten benoemen. Hij kan zowel expliciete, door signaalwoorden of signaalzinnen ondersteunde functies en verbanden aanwijzen, als impliciete.
- **Tekstinhoudelijke relaties:** De leerling kan tekstinhoudelijke relaties door middel van verwijswaarden en synoniemen aanwijzen en precies het antecedent van een verwijswaard benoemen, ook wanneer dit verder weg of verspreid in de tekst staat, of anders geformuleerd moet worden dan letterlijk in de tekst staat.
- **Weergeven van het gestelde:** De leerling kan desgevraagd het gestelde citeren, parafaseren en in eigen woorden weergeven, of beweringenvragen in de vorm van een meerkeuzevraag beantwoorden.

- **Argumentatie:** De leerling kan in een betogende tekst de stelling, argumenten, tegenargumenten en weerleggingen van tegenargumenten aanwijzen. Hij kan verschillende typen argument, redenering en drogredenering aanwijzen.
- **Betrouwbaarheid, aanvaardbaarheid, bron en schrijver:** De leerling kan de betrouwbaarheid van informatie en de aanvaardbaarheid van een redenering beoordelen en daarbij onder meer rekening houden met de bron en achtergronden van de schrijver. Ook is hij in staat suggestief taalgebruik te herkennen en te interpreteren.
- **Publiek:** De leerling kan, in samenhang met tekstsoort en tekstdoel en rekening houdend met de bron en het gebruikte register, het beoogde publiek van een tekst vaststellen.
- **Samenvatten:** De leerling kan, bij voorkeur zonder enige geleiding, samenvattingen van langere teksten maken. De samenvatting bevat onderwerp en hoofdgedachte plus de voornaamste ondersteuning. Als deelvaardigheid kan de leerling kernzinnen van alinea's benoemen. Gebruikt worden studieteksten en andere functionele teksten.
- **Woordenschatontwikkeling:** De leerling blijft leesteksten (en fictieteksten) gebruiken voor het onbewust en bewust uitbreiden van zijn woordenschat. Van hem onbekende woorden in leesteksten zoekt hij de betekenis op. Aan de computer kan een eigen, alfabetische lijst van moeilijke woorden plus betekenis en eventueel zinscontext worden aangelegd. Woordenschatuitbreiding is ook van belang voor de eigen schrijfvaardigheid.
- **Zelfstandige analyse:** De leerling kan niet alleen op basis van specifieke vragen maar ook geheel zelfstandig, zonder nadere aansturing, een zakelijke tekst analyseren gebruikmakend van standaardonderdelen voor systematische bevraging. Wanneer dit niveau is bereikt, is de leerling werkelijk een zelfstandige lezer geworden. Hij leert gebruik te maken van standaardvragen als volgt:

Standaardonderdelen systematische bevraging algemeen:

- Tekstsoort/tekstdoel of combinatie van tekstsoorten/tekstdoelen
- Onderwerp
- Hoofdgedachte
- Tekstopbouw in grotere delen
- Hoofdgedachte van afzonderlijke tekstdelen
- Functies van alinea's of grotere tekstdelen binnen het geheel of ten opzichte van elkaar
- Parafrasering van het gestelde in eigen woorden
- Eventueel: duiding(en) van de titel
- Eventueel: beoogd publiek

Standaardonderdelen systematische bevraging bij een betoog:

- Onderwerp
- Stelling/hoofdgedachte
- Argumenten waarmee het standpunt wordt onderbouwd; eventuele subargumenten
- Personen met een andere of tegenovergestelde mening (opponenten)
- Standpunten en onderbouwing (tegenargumenten) van deze opponenten
- Weerlegging tegenargumenten door de auteur
- Benoeming type redenering en type argumenten
- Eventueel: drogredenen aanwijzen en naar type benoemen
- Beoordeling van de geldigheid van het betoog op basis van de bron, verstrekte gegevens en gevolgde redenering
- Eventueel: suggestief taalgebruik waaruit de attitude van de auteur blijkt

Toetsing en evaluatie

De tekst met vragen blijft een bruikbare toetsvorm. Schematische samenvattingen dienen in de eerste plaats het leerproces van de leerling. Representatieve samenvattingen in lopende tekst kunnen eventueel als toetsmiddel gebruikt worden, maar bij langere teksten valt het antwoordmodel moeilijk te beregelen. Alleen een beoordeling op hoofdpunten (Zijn onderwerp en hoofdgedachte correct benoemd? Is de voornaamste ondersteuning aanwezig? Zijn de verbanden duidelijk en correct?) is dan mogelijk.

Het schriftelijk eindexamen bevat een onderdeel leesvaardigheid. Ook in het mondelinge eindexamen moet de leerling, afhankelijk van de getrokken tekstsoort, een beroep doen op deze vaardigheid. Uitgangspunt bij het mondeling is de hiervoor genoemde top-down benadering.

Als instrument voor zelfevaluatie kan de leerling een analyse maken van door hem gemaakte fouten. Hij kan eventueel na het uitvoeren van een leestaak vragenlijsten invullen, of leraar en leerling kunnen gezamenlijk een lijstje van probleempunten bijhouden.

5 SCHRIJFVAARDIGHEID

Belang

De meeste leerlingen van een Europese School zullen zich in hun latere opleiding en beroep regelmatig schriftelijk moeten uiten. Het ontwikkelen van schrijfvaardigheid behoort dan ook tot de kernonderdelen van het Leerplan. In het Europees Baccalaureaat neemt de toetsing van deze vaardigheid een centrale plaats in.

Drie functies

Schrijfvaardigheid heeft een communicatieve, een conceptuele en een expressieve functie. De communicatieve functie wordt benadrukt door het schrijven voor verschillende soorten publiek, in de meest uiteenlopende tekstsoorten en uitgaand van situaties die zo veel aansluiten bij de dagelijkse werkelijkheid. Ook het ontwikkelen van een heldere, correcte schrijfstijl dient de communicatieve functie. De conceptuele functie heeft twee complementaire aspecten. Enerzijds wordt de schrijfvaardigheid gebruikt voor het ontwikkelen en uitwerken van denkbeelden, anderzijds dient de zelf geschreven tekst voortdurend weer als toetssteen voor de juistheid en scherpte van de geformuleerde denkbeelden. De conceptuele functie wordt mede ontwikkeld ten behoeve van andere vakken en vaardigheden. De expressieve functie wordt in de eerste jaren benadrukt, om het in het primair onderwijs al bijgebrachte schrijfplezier verder te ontwikkelen. Maar ook in latere jaren wordt er nog steeds een beroep gedaan op creatieve vermogens, bijvoorbeeld bij het ontwikkelen van een aantrekkelijke stijl en het ontwikkelen van strategieën om de aandacht van de lezer te wekken en vast te houden.

Verbanden met andere vaardigheden

In de les worden regelmatig verbanden gelegd tussen de twee vormen van schriftelijke taalvaardigheid: schrijven en lezen. Bij het analyseren van goed geschreven teksten in allerlei tekstsoorten wordt de leerling impliciet of expliciet geconfronteerd met een ruime hoeveelheid voorbeeldmateriaal. Ook worden er soms verbanden gelegd tussen de twee productieve vaardigheden: schrijven en spreken.

5.1 ONDERBOUW (JAAR 1, 2 EN 3)

Het doel van het schrijfonderwijs in de onderbouw is tweeledig. Enerzijds worden het in het basisonderwijs al gekweekte schrijfplezier en de persoonlijke ontwikkeling verder gestimuleerd. Dit gebeurt met name door opdrachten tot creatief schrijven. Anderzijds leert de leerling in eenvoudige zakelijke teksten op een systematische manier schriftelijk verschillende soorten informatie begrijpelijk over te brengen. Spontaan creatief schrijven hoort bij het schrijverstijl van de 'beeldhouwer': degene die zich meteen in het schrijfproces stort en gaandeweg zijn ideeën ontwikkelt. Tegenover dit type staat het type van de 'architect', die eerst nadenkt en voorbereidende werkzaamheden verricht alvorens hij begint.

In de loop van zijn schoolcarrière zal elke leerling zich bewust moeten worden van zijn natuurlijke schrijfstrategie. Bij het uitvoeren van grote, meerledige opdrachten zullen veel leerlingen gebaat zijn bij een planmatige aanpak. Voor andere leerlingen zal de proefondervindelijke aanpak juist tot betere resultaten leiden. Schrijven aan de computer maakt overigens geheel andere strategieën mogelijk dan schrijven met de

hand. Dit is van invloed op de didactiek, zeker voor het geval in de toekomst toetsen en examens aan de computer gemaakt zullen worden.

Bij het schrijven van zakelijke teksten krijgt de leerling duidelijke, eenvoudige opdrachten, vaak voorzien van voorbeelden. De leerling oefent zich in tekstsoorten die hij binnen en buiten de school nodig zal hebben. Vanaf het begin raakt hij vertrouwd met doelgericht en publieksgericht schrijven.

De leraar streeft naar een integratie van vaardigheden; hierdoor wordt een transfer van het geleerde in andere domeinen mogelijk. Zo wordt schrijven regelmatig gecombineerd met lezen, ook al zijn dit (anders dan spreken en luisteren) meestal gescheiden activiteiten. De leerling wordt gestimuleerd veel Nederlandstalige teksten en boeken te lezen, ter ontwikkeling van zijn woordenschat en woordbeeld. Ook het bekijken van Nederlandstalige of in het Nederlands ondertitelde televisieprogramma's helpt bij de ontwikkeling van woordenschat en woordbeeld. In de les wordt gewezen op de verbanden tussen mondelinge en schriftelijke betogende tekstjes en mondelinge en schriftelijke (boek)verslagen.

Beginsituatie

Van een leerling aan het eind van klas 5 van de basisschool van een Europese school mag verwacht worden dat hij op het gebied van schrijfvaardigheid het volgende niveau heeft bereikt. De leerling:

- kan teksten schrijven (ook digitaal) met verschillende functies zoals informeren, instrueren, overtuigen of plezier verschaffen;
- kan hierbij informatie en meningen ordenen;
- kan reflecteren over de strategieën die hij hierbij inzet.

Tussen de betrokken leraren van het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs dient vakinhoudelijke informatieoverdracht plaats te vinden op het gebied van behandelde teksten, strategieën en bereikte doelstellingen. Met deze informatie en de in klas 5 van het basisonderwijs gehanteerde planning wordt bij de planning voor klas 1 rekening gehouden. Er is aandacht voor de methodekeus in klas 1.

Doelen

Aan het einde van klas 3 zijn de volgende doelen bereikt. De leerling:

- kan zich schriftelijk begrijpelijk uitdrukken met als doel informatie geven of verkrijgen, overtuigen of activeren van bekende en onbekende lezers;
- kent de kenmerken van de tekstsoorten brief, verslag, activerende tekst, eenvoudige betogende tekst en werkstuk, en kan die toepassen;
- kan creatief schrijven in tekstsoorten zoals het verhaal, dagboek en gedicht;
- kan een schrijftaak planmatig voorbereiden en uitvoeren door te brainstormen, ideeën en informatie te ordenen en hoofdlijnen uit te zetten;
- kan een tekst structureren met een indeling in inleiding, middenstuk en slot, gebruikmakend van alinea's en tussenkoppen;
- kan zich houden aan conventies op het gebied van zinsbouw, spelling, interpunctie en woordkeus en leert het belang van deze conventies inzien;
- kan een tekst functioneel van beeld voorzien en verzorgd vormgeven;
- kan reflecteren op de manier waarop hij zijn schrijftaak uitvoert en, op grond daarvan en van reacties van anderen, conclusies trekken voor het uitvoeren van nieuwe schrijftaken;
- kan ten behoeve van de eigen studievoordigheid aantekeningen en samenvattingen maken.

Leerinhoud, werkvormen en didactiek

- **Technisch schrijven:** De leerling maakt soms gebruik van tekstverwerking, maar daarnaast wordt grote zorg besteed aan de verdere ontwikkeling van het handschrift. Extra ondersteuning van het technisch schrijven, met aandacht voor de juiste houding en de juiste materialen, kan eventueel verplicht worden gesteld.
- **Schrijfangst overwinnen:** In de onderbouw is het van groot belang eventuele schrijfangst te overwinnen en de leerling alle ruimte te bieden om zich als schrijver te ontwikkelen. Veel leerlingen moeten over een drempel heen geholpen worden of hebben een hekel aan schrijven vanwege handschriftproblemen. Didactisch zinvol is een creatieve fase waarin de leerling aangemoedigd wordt tien minuten vrij te schrijven zonder te stoppen, onder het motto 'alles is goed.' Op deze manier kan de leerling eerst zijn verhaal kwijt en kan hij het tempo van zijn gedachten min of meer vasthouden. De druk van de schrijftaak wordt verlicht doordat de leerling het werk altijd thuis mag afmaken. Bij het beoordelen ligt het accent op waarderen in plaats van corrigeren. De docent kan de leerling stimuleren zelf naar verbeteringen te zoeken door fouten in de tekst alleen te markeren.
- **Functioneel schrijven:** De leerling krijgt in de klas veel verschillende soorten schrijfoopdrachten, zoveel mogelijk gebaseerd op reële situaties uit het dagelijks leven. Soms hebben schrijfoopdrachten ook een reëel doel: een brief die je echt verstuurt, een uitnodiging voor een evenement dat echt plaatsvindt, een artikel dat in de schoolkrant geplaatst kan worden.
- **OVUR-cyclus:** Vanaf het begin wordt gewerkt met een strategische aanpak van schrijftaken volgens het OVUR-model (oriënteren, voorbereiden, uitvoeren, reflecteren).

De OVUR-cyclus voor creatieve teksten kan er als volgt uitzien:

1. **Oriënteren:** bijvoorbeeld met een woordveld, van gemakkelijk tot wat abstracter, en van gezamenlijk op het bord tot individueel.
2. **Vorbereiden:** in tien minuten (zonder stoppen) een kladtekst schrijven.
3. **Uitvoeren:** op basis hiervan de definitieve tekst schrijven. Pas nu wordt de tekst in een vorm gegoten en worden regels van grammatica en spelling toegepast.
4. **Reflecteren:** evaluatie aan de hand van een aantal vragen. Leerlingen lezen ook elkaars werk en geven elkaar adviezen.

De OVUR-cyclus voor zakelijke teksten ziet er als volgt uit:

1. **Oriënteren:** in het begin wordt de oriëntatiefase steeds opnieuw geoefend aan de hand van vaste vragen over de precieze inhoud van de schrijftaak: tekstsoort, publiek, onderwerp en doel. Later moet dit een vaste gewoonte worden.
2. **Vorbereiden:** de inhoud wordt voorbereid via een brainstorm in de vorm van een woordveld, via vaste vragen of een mind map. Hierdoor wordt de voorkennis van de leerling geactiveerd en blijkt welke informatie nog toegevoegd moet worden. De leerling kan spelen met de volgorde van inhoudselementen door deze op kaartjes te schrijven.

3. **Uitvoeren:** de leerling schrijft een eerste volledige tekstversie waarbij de keus van informatie is afgestemd op doel en publiek. Hij heeft aandacht voor alinea- en tekstopbouw, zinsbouw, spelling, interpunctie en woordkeus.
 4. **Reflecteren:** de leerling kijkt terug aan de hand van een controlelijst. Heeft hij zijn doel bij het beoogde publiek bereikt? Is de schrijftaak goed aangepakt? Welke voornemens zijn er bij het uitvoeren van een nieuwe schrijftaak?
- **Brief:** In alle jaren wordt geoefend met de tekstsoort brief, van korte, informele brieven aan een bekende tot zakelijke brieven (bijvoorbeeld met verzoek om informatie) aan een onbekende. De leerling leert aan de hand van voorbeelden de vormkenmerken kennen en oefent met allerlei cases, ontleend aan de dagelijkse werkelijkheid. Indien mogelijk krijgt een brief ook een reële functie: een ingezonden brief wordt ook echt verstuurd naar een krant of tijdschrift. In zakelijke brieven wordt het Amerikaanse briefmodel aangehouden; in België gelden tevens de BIN-normen.
 - **Verslag:** De leerling leert dat een verslag altijd bedoeld is voor een ander. Hij leert te letten op zakelijk taalgebruik, een logische ordening, scheiding van feiten en meningen. Een verslag wordt geschreven op basis van een concrete, welomschreven opdracht, bijvoorbeeld het verslag van een nieuwsfeit (krantenbericht), wedstrijd, voorstelling, vergadering of boek. Verslagen in de krant kunnen als voorbeeld dienen. Tot het boekverslag behoren een korte samenvatting van het verhaal, opmerkingen over bijvoorbeeld het onderwerp of de personages en een persoonlijke beoordeling. De verslagen die in de onderbouw worden geschreven, zijn nog kort en waar nodig helpt de leraar met de ordening. Er wordt verband gelegd met het mondeling verslag.
 - **Betogende tekst:** De leerling oefent vanaf het begin met eenvoudige betogende teksten, om de volgende redenen. Alle leerlingen hebben meningen; het is zinnig ze die ook schriftelijk te laten uiten. Door het schrijven van betogende teksten leren leerlingen zich te realiseren wat ze vinden en waarom, op basis van zakelijke, niet-emotionele argumenten. Mening en argumenten zijn ook belangrijke elementen in teksten waarvan overtuigen niet het hoofddoel is. Het schrijven van een betogende tekst doet een beroep op een paar belangrijke deelvaardigheden. Tenslotte speelt in de latere jaren de betogende tekst een belangrijke rol.
Eerst wordt er geoefend met betogende elementen in een andere tekst, bijvoorbeeld een brief of boekverslag. Bij het onderdeel 'persoonlijke beoordeling' in een boekverslag wordt gelet op inhoudelijke onderbouwing. Korte, eenvoudige betoogtekstjes hebben een onderwerp dat de leerlingen direct aanspreekt.
 - **Activerende tekst:** Onder deze categorie vallen oproepen, uitnodigingen, aankondigingen, affiches, instructies en (mini-)advertenties. De leerling krijgt veel voorbeelden te zien. Het accent ligt op een duidelijke boodschap, essentiële informatie en een opvallende, aandacht trekkende vormgeving. De leerling schrijft eerst eenvoudige activerende teksten vanuit alledaagse, bekende situaties. Later volgen advertenties met steeds meer tekst. De leerling schrijft eerst aan de hand van voorbeelden, dan steeds zelfstandiger. Hij leert afkortingen uit mini-advertenties kennen.

- **Werkstuk:** Het is mogelijk zelfstandige werkstukjes voor het vak Nederlands te maken, of (in Europese scholen met een Nederlandse taalafdeling) als leraar Nederlands een werkstuk voor een ander vak te begeleiden. Goede afspraken zijn nodig over de vraag in hoeverre tekstgedeeltes letterlijk uit digitale bronnen overgenomen mogen worden.
- **Creatief schrijven:** De leerling schrijft vooral voor zichzelf en zijn eigen plezier. Redenen om aan creatief schrijven te doen zijn: het overwint schrijfangst, het stimuleert de persoonlijke ontwikkeling, al aangeleerde brainstormtechnieken kunnen worden gebruikt en het spelen met taal leidt tot een levendiger taalgebruik. De leerling oefent in verschillende genres zoals het avonturenverhaal, liefdesverhaal, historisch verhaal, sprookje, dagboekfragment of gedicht.
Het creatief schrijven speelt een belangrijke rol in de hele onderbouw. De opdrachten zijn vrijblijvend, er worden alleen schrijfsuggesties gegeven. De leraar geeft in principe alleen commentaar als de leerling erom vraagt. Voorlezen in de klas mag, maar hoeft niet. De enige eis is dat de leerling actief zijn eigen mogelijkheden als schrijver verkent.

Schrijfdossier

Schrijfopdrachten worden verzameld in een schrijfdossier (snelhechter). Het doel van dit dossier is dat de leerling zelf inzicht krijgt in zijn ontwikkeling als schrijver. Het schrijfdossier is verplicht; de leerling is verantwoordelijk voor het compleet houden van het dossier, het ordenen van zijn schrijfproducten en het bijhouden van een inhoudsopgave. Voor zover boekverslagen ook als schrijfopdrachten zijn beoordeeld, kunnen deze samen met de andere schrijfopdrachten worden bewaard in een gecombineerd lees- en schrijfdossier.

Spelling en grammatica

Spelling en interpunctie worden geoefend in deoefeningen maar ook gecombineerd met complete schrijfopdrachten, zodat de leerling zijn spellingvaardigheid direct kan toepassen in een grotere schrijftaak. Er is speciale aandacht voor zaken die in het basisonderwijs niet uitputtend behandeld zijn zoals tussenletters, aaneenschrijven en de nuances van de werkwoordspelling. Vanaf het begin wordt ook geoefend met het gebruik van het woordenboek, zodat de leerling leert in geval van twijfel hierin een woord op te zoeken. Indien nodig legt de leerling een systeem van fouten plus verbeteringen aan, met het oog op de ordening bij voorkeur aan de computer.

In de hele onderbouw wordt grammaticaonderwijs gegeven. Om goed te kunnen spellen is kennis nodig van de volgende grammaticale begrippen: onderwerp, werkwoord, sterke en zwakke werkwoorden, enkelvoud, meervoud, stam van het werkwoord, 1^e, 2^e en 3^e persoon, persoonsvorm, infinitief, tegenwoordig/onvoltooid deelwoord, voltooid deelwoord, voltooid deelwoord gebruikt als bijvoeglijk naamwoord, tegenwoordige en verleden tijd, hulpwerkwoord, korte en lange klanken, klinkers en medeklinkers, samenstelling, voegwoord, bijstelling, zelfstandig en bijvoeglijk gebruik, uitbreidende en beperkende bijvoeglijke bijzin.

Regelmatig wordt als werk- en toetsvorm een dictee gegeven. Een woord- of zinsdictee dwingt concentratie af en leidt tot bewust spellen. Bovendien oefent de leerling de omzetting van klank in schrift. Een dictee is daarom ook een oefening in luistervaardigheid.

Toetsing en evaluatie

De schrijfvaardigheid wordt getoetst door middel van schrijfoopdrachten in de hiervoor genoemde tekstsoorten, met inachtneming van de genoemde einddoelen. In elke toetsopdracht zijn doel, publiek en tekstsoort duidelijk omschreven.

Toetsvormen zijn: in de klas gemaakte schrijfoopdrachten in verschillende tekstsoorten, teksten in het schrijfdossier, deeloefeningen (bijvoorbeeld voor spelling en interpunctie), dictées (spelling). Aan het eind van de onderbouw kan het bereikte niveau eventueel getoetst worden door middel van de afsluitingstoets schrijfvaardigheid basisvorming van het CITO.

De evaluatie geschiedt aan de hand van vaste vragen. Zo ontwikkelt de leerling zelfstandig inzicht in de gehanteerde strategieën, in wat goed verlopen is en wat verbetering behoeft. Het schrijfdossier levert een goed instrument voor zelfevaluatie.

5.2 MIDDENBOUW (JAAR 4 EN 5)

In de middenbouw verschuift het accent van creatief schrijven naar zakelijk schrijven. De leerling maakt de overstap van eenvoudig schrijven over een al goed bekend onderwerp naar gestructureerd schrijven over een nieuw, complexer onderwerp. Aan zakelijke teksten worden qua inhoud, vorm en lengte hogere eisen gesteld. Er is meer aandacht voor een planmatige aanpak door middel van een schrijfplan. Zowel de 'beeldhouwers' als de 'architecten' leren te reflecteren op hun eigen manier van werken en te zoeken naar strategieën waarmee ze het meeste rendement behalen. Aan het eind van klas 5 dient de leerling op het gebied van zinsbouw, spelling, interpunctie en woordkeus geen zwaarwegende problemen meer te hebben. Bij het beoordelen van teksten waardeert de leraar de inhoudelijke aspecten en vormaspecten volgens duidelijke criteria en op systematische wijze. De leerling wordt geïnstrueerd hoe hij zelf zijn fouten kan rubriceren, wat leidt tot bewustwording en systematische verbetering. De leerling maakt steeds vaker gebruik van tekstverwerking, maar schrijft ook nog regelmatig langere teksten met de hand. Evenals in de onderbouw wordt gestreefd naar een integratie van vaardigheden, met name van schrijven en lezen. De voor de onderbouw genoemde didactische middelen blijven aangewezen. Daarnaast wordt bij het schrijven bewust kennis ingezet die is verworven bij het leesvaardigheidsonderwijs, zoals kennis van de tekststructuren, alineafuncties en signaalwoorden.

Doelen

Aan het einde van klas 5 zijn de volgende doelen bereikt. De leerling:

- kan zich schriftelijk begrijpelijk uitdrukken met als doel informatie geven of verkrijgen, tot nadenken aanzetten, overtuigen of activeren van bekende en onbekende lezers;
- kent de kenmerken van de tekstsoorten brief, verslag, formulier, uiteenzetting, beschouwing, betoog, activerende tekst en werkstuk, en kan die toepassen;
- kan creatief schrijven in tekstsoorten zoals het verhaal, dagboek, gedicht;

- kan een schrijftaak planmatig voorbereiden en uitvoeren door te brainstormen, ideeën en informatie te ordenen, hoofdlijnen uit te zetten en gegevens puntsgewijs in een schrijfplan op te nemen;
- kan een tekst structureren met een indeling in inleiding, middenstuk en slot, gebruikmakend van alinea's en tussenkoppen;
- kan zich houden aan conventies op het gebied van zinsbouw, spelling, interpunctie en woordkeus;
- kiest het register dat past bij het opgegeven publiek;
- kan een tekst functioneel van beeld voorzien en verzorgd vormgeven;
- kan reflecteren op de manier waarop hij zijn schrijftaak uitvoert en, op grond daarvan en van reacties van anderen, conclusies trekken voor het uitvoeren van nieuwe schrijftaken;
- kan ten behoeve van de eigen studievoordigheid aantekeningen en samenvattingen, ook van langere teksten, maken;
- kan zijn eigen fouten rubriceren en verbeteringen systematisch inoefenen;
- maakt gebruik van de mogelijkheden van ICT.

Leerinhoud, werkvormen en didactiek

- **Functioneel schrijven:** De leerling krijgt in de klas veel verschillende soorten schrijfoopdrachten, zoveel mogelijk gebaseerd op reële situaties uit het dagelijks leven. Soms hebben schrijfoopdrachten ook een reëel doel: een ingezonden brief wordt daadwerkelijk naar een krant of tijdschrift verzonden, een formulier wordt ingestuurd, een tekst wordt in de schoolkrant geplaatst.
- **OVUR-cyclus:** Schrijftaken worden op een systematische wijze aangepakt volgens het OVUR-model, met behulp van een schrijfplan. In de voorbereidingsfase is meer tijd nodig voor het vinden van aanvullende documentatie. Aangezien de gevraagde teksten langer worden, kan in de klas veelal alleen gewerkt worden aan de oriëntatie- en voorbereidingsfase; de tekst wordt thuis afgemaakt. Intuïtief werkende leerlingen (de 'beeldhouders') krijgen de gelegenheid, ook op andere manieren dan via het OVUR-model tot voor hen optimale resultaten te komen.
- **Brief:** Het accent verschuift naar de zakelijke brief, bijvoorbeeld een verzoek om informatie aan een onbekende persoon of instantie of een klachtenbrief. Er wordt tevens geoefend in het format van de zakelijke e-mail. De leerling raakt vertrouwd met de vormkenmerken en oefent met allerlei cases, ontleend aan de dagelijkse werkelijkheid. Indien mogelijk krijgt een brief ook een reële functie: een zakelijke brief wordt ook echt verstuurd naar een instantie. In zakelijke brieven wordt het Amerikaanse briefmodel aangehouden; in België gelden tevens de BIN-normen.
- **Verslag:** De gemaakte verslagen worden uitgebreider en inhoudelijk veelzijdiger. De leerling let op zakelijk taalgebruik, een heldere en logische ordening, scheiding van feiten en meningen. Een verslag wordt altijd geschreven op basis van een concrete, welomschreven opdracht, bijvoorbeeld het verslag van een wedstrijd, voorstelling, vergadering of boek. Verslagen, nieuwsberichten en besprekingen in de krant en notulen van een vergadering kunnen als voorbeeld dienen. Tot het boekverslag behoren een korte samenvatting van het verhaal, opmerkingen over bijvoorbeeld het onderwerp of de personages en een persoonlijke beoordeling. Er wordt verband gelegd met het mondeling verslag.

- **Formulier:** Zorgvuldig lezen en invullen zijn bij het formulier nauw met elkaar verbonden. De leerling leert het formulier eerst geheel door te lezen, dan wordt het (eventueel eerst met potlood) ingevuld. De leerling krijgt uitleg over wat de ontvanger met het formulier doet en raakt vertrouwd met verschillende antwoordvormen. Geoefend wordt met formulieren waarmee de leerlingen te maken kunnen krijgen, bijvoorbeeld een formulier om een girorekening mee aan te vragen. Ook wordt geoefend met digitale formulieren.
- **Uiteenzetting:** De leerling schrijft informatieve teksten van grotere lengte met een duidelijke component 'uitleg'. Gelet wordt op een heldere verstrekking van informatie, in de juiste volgorde, begrijpelijk voor iemand die van het onderwerp in kwestie weinig of geen kennis heeft. De uiteenzetting kan de vorm hebben van een artikel of werkstuk.
- **Beschouwing:** De leerling leert de kenmerken van een beschouwing kennen en toepassen, schrijft beschouwingen met verschillende tekststructuren, met en zonder zijn eigen mening. Voor een veelzijdige inhoud is goede documentatie vereist. De leerling ziet scherp het verschil tussen een beschouwing en een betoog.
- **Betoog:** De leerling oefent met de betoogvorm, eerst in eenvoudige betogen, dan in genuanceerde betogen (met tegenargumenten plus weerlegging). De beginselen van de argumentatieleer worden behandeld. Als voorbeelden dienen bijvoorbeeld ingezonden brieven, recensies en pamfletten. Het onderdeel 'persoonlijke beoordeling' in een boekverslag kan de vorm krijgen van een betoog dat leidt tot een aanbeveling; gelet wordt hierbij op een overtuigende inhoudelijke onderbouwing. Er worden verbanden gelegd met het mondelinge betoog.
- **Activerende tekst:** Activerende teksten waarmee geoefend wordt, zijn oproepen, uitnodigingen, aankondigingen en (mini-)advertenties voor allerlei situaties. Het accent ligt op een duidelijke boodschap, essentiële informatie en een opvallende, aandacht trekkende vormgeving. De schrijfoopdrachten worden gecompliceerder, met meer tekst. De leerling gaat te werk aan de hand van voorbeelden, later ook geheel zelfstandig. Waar mogelijk krijgt het schrijfproduct een reëel doel, bijvoorbeeld een uitnodiging die inderdaad verstuurd wordt.
- **Werkstuk:** Binnen een schooljaar kunnen er afspraken gemaakt worden voor het schrijven van een of meer grotere werkstukken voor het vak Nederlands. In Europese scholen met een Nederlandse taalafdeling kan de leraar Nederlands ook een werkstuk voor een ander vak begeleiden. De leerling ontwikkelt documentatievaardigheid en leert op basis van uitgebreide documentatie een eigen standpunt te formuleren. Er wordt verband gelegd met spreekvaardigheid. Goede afspraken zijn nodig over de vraag in hoeverre tekstgedeeltes letterlijk uit digitale bronnen overgenomen mogen worden.

- **Creatief schrijven:** In de middenbouw is er minder tijd voor creatief schrijven. Toch dient hier toch nog met regelmaat aandacht aan te worden geschonken. Creatief schrijven stimuleert de persoonlijke ontwikkeling en leidt tot een levendiger taalgebruik. In de opdrachten staat een bepaald aspect centraal, bijvoorbeeld het schrijven van een levendige dialoog, het schrijven vanuit een bepaald perspectief, een kort verhaal met een verrassende ontknoping. Er wordt verband gelegd met de literatuurlessen.

Schrijfdossier

Schrijfoopdrachten worden verzameld in een schrijfdossier, dat de gemaakte vorderingen documenteert. Het schrijfdossier is verplicht; de leerling is verantwoordelijk voor het compleet houden van het dossier, het ordenen van zijn schrijfproducten en het bijhouden van een inhoudsopgave.

Spelling en grammatica

Spellingonderwijs blijft gedurende de gehele middenbouw een belangrijke, steeds terugkerende plaats in het schrijfonderwijs innemen. Regelmatig wordt als oefen- en toetsvorm een dictee gegeven. Bij het spellen van moeilijke woorden wordt ook steeds aandacht geschonken aan de betekenis van deze woorden in verschillende zinscontexten.

Grammaticaonderwijs wordt gedurende het eerste jaar van de middenbouw nog intensief gegeven. Vanaf klas 5 worden elementen uit de grammatica af en toe opgehaald, voor zover kennis ervan nodig is voor de beheersing van de werkwoordspelling en aspecten van de zinsbouw zoals hoofd- en bijzin en correcte samentrekkingen. Deze elementen worden echter niet meer als apart onderdeel onderwezen en getoetst.

Toetsing en evaluatie

Toetsvormen zijn: in de klas gemaakte schrijfoopdrachten in verschillende tekstsoorten, teksten in het schrijfdossier, deeloefeningen (bijvoorbeeld voor spelling en interpunctie), dictées (spelling). De evaluatie geschiedt aan de hand van vaste vragen. Het schrijfdossier levert een goed instrument voor zelfevaluatie.

5.3 BOVENBOUW (JAAR 6 EN 7)

In de middenbouw is al de overstap gemaakt van relatief spontaan schrijven over een bekend, niet complex onderwerp naar gestructureerd schrijven over een nieuw, complex onderwerp, op basis van een schrijfplan. In de bovenbouw ligt het accent nog sterker dan voorheen op zakelijk schrijven, een vorm van schrijfvaardigheid die de leerling ook in vervolgopleiding en beroep vaak nodig zal hebben.

Er wordt uitgebreid geoefend in het schrijven van opstellen volgens de inhoudelijke eisen en vormeisen van het eindexamenopstel. Er is voortdurende aandacht voor doel- en publiekgerichtheid, de keuze van de juiste tekstsoort en bijpassende structuur. De schrijftaak wordt systematisch voorbereid met behulp van een schrijfplan. Ook is er veel aandacht voor het proces, inclusief commentaar geven en commentaar verwerken in revisies. Leerlingen controleren in de bovenbouw steeds kritischer hun eigen schrijfproduct. Ook beoordelen ze regelmatig elkaars werk. Er is een checklist voor de tekst en een checklist voor de reflectie op het schrijfproces. Het

schrijfonderwijs kan ten dele worden ondergebracht in thematische lessenseries (bijvoorbeeld over het betoog).

Ondanks het sterke accent op zakelijk schrijven blijft er ook aandacht voor de creatief-expressieve component. Zo hebben veel opdrachten voor een zakelijk opstel een literair onderwerp. Daarnaast is er ruimte voor het schrijven van persoonlijke teksten zoals een column. Creativiteit is bovendien vereist bij het ontwikkelen van een gevarieerde, persoonlijke stijl, bij het schrijven van inleidingen die de belangstelling van de lezer wekken en vasthouden, en bij het schrijven van een puntig geformuleerd slot.

De leraar waardeert bij het beoordelen van teksten de inhoudelijke aspecten en vormaspecten volgens duidelijke criteria en op systematische wijze, met gebruikmaking van het beoordelingsschema voor het schriftelijk eindexamen. De leerling kan zijn eigen fouten rubriceren en de bijbehorende verbeteringen inoefenen. Hij maakt regelmatig gebruik van tekstverwerking, maar schrijft (als examentraining) langere teksten ook nog vaak met de hand. Bij het documenteren neemt ICT een belangrijke plaats in.

Evenals in de onder- en middenbouw wordt gestreefd naar een integratie van vaardigheden. Zo is kennis van de bij leesvaardigheid geoefende tekststructuren, tekstverbanden en functies van tekstgedeelten met bijbehorende signaalwoorden ook nodig bij het schrijven. Kennis van de argumentatieleer is nodig voor het schrijven van een betoog. In de les worden verbanden gelegd tussen het mondelinge en het schriftelijke betoog. Het lezen van veel Nederlandstalige teksten en boeken en bekijken van Nederlandstalige of in het Nederlands ondertitelde televisieprogramma's blijft nodig ter ontwikkeling van woordenschat en woordbeeld.

Aan het eind van klas 7 dient de leerling op het gebied van zinsbouw, spelling, interpunctie en woordkeus geen noemenswaardige problemen meer te hebben.

Doelen

Aan het einde van klas 7 zijn de volgende doelen bereikt. De leerling:

- kan zich in langere opstellen en essays begrijpelijk en adequaat uitdrukken met als doel informatie geven of verkrijgen, tot nadenken aanzetten, overtuigen en/of activeren van bekende en onbekende lezers;
- kent de kenmerken van de tekstsoorten brief, verslag, formulier, uiteenzetting, beschouwing, betoog, activerende tekst en werkstuk, en kan die toepassen;
- kan een schrijftaak planmatig voorbereiden door zijn kennis over een onderwerp te ordenen, schrijfstrategieën toe te passen en in te spelen op verwachtingen van de lezer, met gebruikmaking van een schrijfplan;
- kan een tekst structureren met een indeling in inleiding, middenstuk en slot, gebruikmakend van alinea's;
- kan verschillende tekststructuren toepassen, passend bij de opgegeven tekstsoort, zoals: voor- en nadelen, verschijnsel en verklaring, probleem en oplossing, standpunt plus argumenten;
- kan een tekst structureren, gebruikmakend van verschillende tekstverbanden: tegenstellend, opsommend, oorzakelijk, uitleggend, concluderend, voorwaardelijk, vergelijkend of toegevend, met de bijbehorende signaalwoorden;
- maakt correct gebruik van argumentatieve middelen;
- maakt correct gebruik van aangeboden documentatie en citaten;
- maakt correct gebruik van verwijswaarden, synoniemen, overgangszinnen, enzovoort;

- kan zich houden aan conventies op het gebied van zinsbouw, spelling, interpunctie en woordkeus;
- hanteert een soepele, vlot leesbare stijl;
- kiest het register dat past bij het opgegeven publiek;
- kan een tekst verzorgd vormgeven;
- kan reflecteren op de manier waarop hij zijn schrijftaak uitvoert en, op grond daarvan en van reacties van anderen, conclusies trekken voor het uitvoeren van nieuwe schrijftaken;
- kan ten behoeve van de eigen studievoordigheid aantekeningen en samenvattingen maken, ook van langere teksten of een combinatie van teksten;
- kan zijn eigen fouten rubriceren, analyseren en verbeteringen systematisch inoefenen;
- maakt gebruik van de mogelijkheden van ICT.

Leerinhoud, werkvormen en didactiek

- **OVUR-cyclus:** In de bovenbouw ziet de OVUR-cyclus voor zakelijke teksten er als volgt uit:
 1. **Oriënteren:** de leerling beantwoordt zelfstandig vaste vragen over de precieze inhoud van de schrijftaak: tekstsoort, publiek, onderwerp en doel. Deze worden genoteerd in een schrijfplan.
 2. **Voorbereiden:** de inhoud wordt voorbereid via een brainstorm, vaste vragen, een mind map of door het bestuderen van gegeven documentatie. Hierdoor wordt de voorkennis van de leerling geactiveerd en blijkt welke informatie nog toegevoegd moet worden. Uit de totale informatie wordt een selectie gemaakt. Deze wordt geordend en puntsgewijs in het schrijfplan opgenomen.
 3. **Uitvoeren:** de leerling schrijft een eerste volledige tekstversie, afgestemd op doel en publiek. Hij schrijft eerst het middenstuk en let daarbij op de opbouw van alinea's en de verbinding tussen alinea's. Hierna volgen de inleiding (waarvoor de leerling diverse retorische middelen kan inzetten), het middenstuk, het slot en een zowel informerende als motiverende titel. De leerling last een aparte controlerende ronde in voor alinea- en tekstopbouw, zinsbouw, spelling, interpunctie en woordkeus. Eventueel volgen een of meer herschrijf rondes, die zelfs kunnen leiden tot aanpassing van het schrijfplan.
 4. **Reflecteren:** er wordt gereflecteerd op het product en het proces, aan de hand van controlelijsten. Heeft de leerling zijn doel bij het beoogde publiek bereikt? Is de schrijftaak goed aangepakt? Welke voornemens zijn er bij het uitvoeren van een nieuwe schrijftaak?
- **Brief:** De leerling oefent uitgebreid de inhoudelijke conventies en vormconventies van twee typen zakelijke brief: de klachtenbrief en de sollicitatiebrief (plus cv). Er wordt tevens geoefend in het format van de zakelijke e-mail. Gewerkt wordt met concrete cases die zijn ontleend aan de dagelijkse werkelijkheid en met bestaande advertenties. In zakelijke brieven wordt het Amerikaanse briefmodel aangehouden; in België gelden tevens de BIN-normen. Voor zover mogelijk krijgen brieven ook een reële functie; te denken valt aan een sollicitatiebrief voor een vakantiebaan. Een sollicitatiebrief kan ook deel uitmaken van een sollicitatieproject, waarbij de leerlingen in een rollenspel een sollicitatiegesprek voeren. Ouders en bekenden kunnen hierbij ingeschakeld worden als werkgever/deskundige.

- **Verslag:** De leerling oefent zich met name in het schrijven van notulen van een vergadering en van boekverslagen. De notulen dienen te voldoen aan vormconventies, worden gekenmerkt door bondig en zakelijk taalgebruik, een heldere indeling en duidelijke scheiding van feiten en meningen. Een boekverslag kent een vaste opbouw, met enige variabele onderdelen. Voor het onderdeel ' persoonlijke beoordeling' van een boekverslag dienen dagbladrecensies als voorbeeld en vergelijkingsmateriaal.
- **Formulier:** Gewerkt wordt met complexere formulieren en verschillende antwoordvormen, op papier en in digitale vorm.
- **Uiteenzetting:** De leerling schrijft informatieve teksten van grotere lengte met een duidelijke component 'uitleg'. De uiteenzetting kan de vorm hebben van een artikel of werkstuk.
- **Beschouwing:** De leerling schrijft beschouwingen in verschillende vormen: als een zakelijk opstel, een literair opstel over een roman, een poëzieopstel (de analyse van een gedicht in lopende tekst) of als een cultureel-literair essay. Hij past de kenmerken van een beschouwing toe, schrijft beschouwingen met verschillende tekststructuren, veelal met verwerking van zijn eigen mening. Voor een veelzijdige inhoud is goede documentatie vereist. De leerling heeft oog voor het verschil tussen een beschouwing en een betoog.
- **Betoog:** De leerling schrijft genuanceerde betogen inclusief tegenargumenten plus weerlegging, en maakt daarbij gebruik van de argumentatieleer. Als voorbeelden dienen ingezonden brieven en artikelen op de opiniepagina van een krant, redactionele artikelen, artikelen in opiniebladen, recensies, manifesten en pamfletten. De leerling vermijdt drogredenen en onderbouwt een argument dat zelf weer een bewering is met een subargument. Hij kan gebruikmaken van de stelling-plus-argumentenstructuur en de voor- en nadelenstructuur. Er worden verbanden gelegd met het mondelinge betoog. Zo mogelijk wordt een ingezonden brief ook daadwerkelijk naar een krant of tijdschrift verstuurd.
- **Activerende tekst:** De leerling oefent de tekstvormen folder, circulaire en pamflet en schrijft oproepen, bijvoorbeeld ideële advertenties, met veel tekst. Hij let daarbij op een duidelijke boodschap, goede opbouw, essentiële informatie en een opvallende, aandacht trekkende vormgeving. Waar mogelijk krijgt het schrijfproduct een reëel doel, bijvoorbeeld een oproep die inderdaad in de schoolkrant of een ander medium geplaatst wordt.
- **Werkstuk:** Binnen het vak Nederlands kan eventueel nog ruimte worden gemaakt voor het schrijven van grotere werkstukken. De leerling zoekt, ordent en verwerkt zelfstandig een grote hoeveelheid documentatie. Documentatie en bronvermelding voldoen aan eisen zoals die ook in een vervolgopleiding worden gesteld.

- **Creatief schrijven:** De leerling kan zich oefenen in het schrijven van een column, gebruikmakend van de hiervoor geldende kenmerken. De voornaamste tekstdoelen zijn amuseren en tot nadenken aanzetten. Indien mogelijk wordt de column daadwerkelijk in de schoolkrant of een ander medium geplaatst. Leerlingen die uit eigen initiatief gedichten of andere vormen van literatuur schrijven, worden hierin aangemoedigd en op wens begeleid.

Schrijfdossier

Schrijfopdrachten worden verzameld in een schrijfdossier, dat de gemaakte vorderingen documenteert. Wanneer het schrijfproces meerdere schrijf rondes in beslag neemt, worden deze allemaal bewaard. Het schrijfdossier is verplicht; de leerling is verantwoordelijk voor het compleet houden van het dossier, het ordenen van zijn schrijfproducten en het bijhouden van een inhoudsopgave.

Toetsing en evaluatie

Toetsvormen: in de klas of thuis gemaakt opstel, zoveel mogelijk volgens het format van het examenopstel, overige teksten in het schrijfdossier, deel oefeningen (zie hierna).

Het schrijfdossier vormt het uitgangspunt voor voortdurende zelfevaluatie. De leerling is zelfstandig in staat gemaakte fouten te rubriceren, te analyseren en structureel te verbeteren.

Deelvaardigheden

Onder meer de volgende deelvaardigheden kunnen in aparte oefeningen getraind worden:

- **Opbouw alinea**
Kernzin op een van de voorkeursplaatsen, kernzin en uitwerking vormen een logisch geheel, de alinea betreft een welomlijnd deelonderwerp, de alinea is niet te kort en niet te lang, bij voorkeur geen verwijswoord in de eerste zin van de alinea, een goede afwisseling tussen namen, synoniemen en verwijswwoorden binnen een alinea, soepele overgang tussen twee alinea's.
- **Pakkende inleiding**
Het schrijven van een correcte en pakkende inleiding volgens verschillende varianten, gebruikmakend van verschillende retorische middelen. Er wordt op gelet dat de tekst nog niet nader op de inhoud (zoals argumenten) ingaat, deze horen thuis in het middenstuk. Belangrijk is ook een vloeiende en logische overgang naar de centrale vraag- of probleemstelling (beschouwing) of de stelling (betoog).
- **Titel**
Het bedenken van titels die zowel zowel passend (informerend) als origineel en uitnodigend (motiverend) zijn.
- **Verwijzingen**
Het gebruik van correcte verwijzingen. Verwijswwoorden dienen ondubbelzinnig en grammaticaal correct te zijn. In de eerste zin van een tekst mag niet naar de titel worden verwezen. In de eerste zin van een nieuwe alinea wordt bij voorkeur geen verwijswoord gebruikt.

- **Formulering**

Het vermijden c.q. verbeteren van zinsbouwfouten zoals foute samentrekking, contaminatie, incongruentie tussen onderwerp en persoonsvorm, een zin die alleen uit een bijzin bestaat, tangconstructie, enzovoort. Om bepaalde fouten te kunnen analyseren en verbeteren wordt af en toe teruggегреpen op grammaticale termen.

- **Spelling en interpunctie**

In veel gevallen dient nog aandacht besteed te worden aan diverse spellingsonderdelen, waaronder de werkwoordspelling.

Vorm- en spellingconventies

In opstellen worden de volgende vorm- en spellingconventies aangehouden:

- Na de titel en eventueel tussen de drie grote tekstdelen wordt een witregel ingelast, maar niet na elke alinea.
- Boektitels worden in geschreven tekst tussen enkele aanhalingstekens gezet en in getypte tekst gecursiveerd.
- Behalve in werkstukken worden tussenkopjes in principe vermeden. Deze kunnen als oefening tijdelijk geplaatst worden, maar de leerling dient in de lopende tekst zelf een nieuw deelonderwerp correct te kunnen introduceren.
- Elk citaat wordt voorzien van een correcte bronvermelding, hetzij opgenomen in de lopende tekst, hetzij tussen haakjes direct na het citaat. Bij het citeren van een onmiddellijk ervoor reeds geciteerde bron kan gebruik gemaakt worden van *ibidem* of *ibid.*
- Bij citaten uit poëzie wordt de overgang van de ene naar de andere versregel gemarkeerd met een slash forward: / .
- Indien middenin een citaat een gedeelte wordt weggelaten, wordt dit aangegeven met: (...).
- In België zijn vorm- en spellingconventies vastgelegd in de BIN-normen.

6 SPREK- EN LUISTERVAARDIGHEID

Algemeen belang

Spreeken en luisteren zijn op school en daarbuiten belangrijke vaardigheden, vaak in combinatie met kijken. Binnen school vragen de schriftelijke vaardigheden de grootste aandacht. Toch moet er binnen het curriculum voldoende tijd voor oefening van de mondelinge vaardigheden overblijven en dient het onderdeel met enige regelmaat getoetst te worden. Training van de luistervaardigheid – een kerndoel bij Nederlands als vreemde taal – verliest in de bovenbouw aan belang ten opzichte van de training in mondelinge uitdrukkingsvaardigheid, alleen en in interactieve situaties. Vloeiende spreekvaardigheid is een van de competenties die worden getoetst in het mondeling eindexamen.

Doelen

Spreeken, luisteren en kijken hebben in veel gevallen een sterk interactief karakter. Bij het onderwijs in deze vaardigheden is er dan ook veel aandacht voor het communicatieve aspect. Communicatieve vaardigheden komen niet alleen in het dagelijks leven maar ook op school van pas. De leerling oefent zich in een veelheid aan mondelinge tekstsoorten zoals een discussie, debat, vergadering, interview of zakelijk gesprek, die op het punt van voorbereiding, attitude, presentatie en spontaniteit uiteenlopende eisen stellen.

Daarnaast is er aandacht voor de spreekbeurt met informatief en met betogend karakter. Ook deze tekstsoort kan een interactief deel bevatten, in de vorm van het beantwoorden van na afloop gestelde vragen. In de bovenbouw wordt er uitgebreid geoefend voor het mondeling examen. Evenals de spreekbeurt met vragen na heeft het mondeling de vorm van een monoloog gevolgd door een dialoog.

Samenhang met andere deelvaardigheden

In de aanpak, uitvoering en reflectie achteraf zijn er overeenkomsten tussen spreken en schrijven, en tussen luisteren en lezen. Zo moet er zowel voor een schrijftaak als voor een interview een lijstje te behandelen punten worden opgesteld. Ook mondelinge tekstsoorten vertonen vaak de bij lezen en schrijven geoefende vorm in drie hoofddelen. Zowel op spreek- als op schrijftaken kan achteraf gereflecteerd worden met behulp van een checklist. Een combinatie van vaardigheden wordt onder meer vereist bij het aantekeningen maken tijdens het luisteren, of bij het lezen van ondertitels tijdens het kijken. Argumentatieve vaardigheden die in de midden- en bovenbouw bij lezen en schrijven worden geleerd, kunnen ook goed toegepast worden in de mondelinge tekstsoorten betogende spreekbeurt, discussie en debat. Een sollicitatieproject (facultatief in klas 7) biedt de gelegenheid het schrijven van een sollicitatiebrief te combineren met een realistisch rollenspel.

6.1 ONDERBOUW (JAAR 1, 2 EN 3)

Beginsituatie

Aan het begin van de onderbouw heeft de leerling al kennis gemaakt met gericht leren spreken en luisteren in lessituaties. Buiten school heeft hij vooral ervaringen opgedaan in informele gesprekken en het kijken naar televisieprogramma's. Met het oefenen van functionele, alledaagse spreek- en luistersituaties moet vaak nog een begin worden gemaakt.

Van een leerling aan het eind van klas 5 van de basisschool van een Europese school mag verwacht worden dat hij op het gebied van spreek- en luistervaardigheid het volgende niveau heeft bereikt. De leerling:

- kan informatie verwerven bij het luisteren;
- kan die informatie, mondeling of schriftelijk, gestructureerd weergeven en beoordelen;
- kan reflecteren over de strategieën die hij hierbij inzet;
- kan zich mondeling naar vorm en inhoud adequaat uitdrukken bij het geven, vragen en beoordelen van informatie, het uitbrengen van verslag, het geven van uitleg, het instrueren en het discussiëren;
- kan reflecteren over de strategieën die hij hierbij inzet.

Tussen de betrokken leraren van het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs dient vakinhoudelijke informatieoverdracht plaats te vinden op het gebied van behandelde vormen van mondelinge taalvaardigheid, strategieën en bereikte doelstellingen. Met deze informatie en de in klas 5 van het basisonderwijs gehanteerde planning wordt bij de planning voor klas 1 rekening gehouden. Er is aandacht voor de methodekeus in klas 1.

Doelen

Aan het einde van klas 3 zijn de volgende doelen bereikt. De leerling:

- kan bij spreken en luisteren rekening houden met en gebruikmaken van kenmerken van een aantal specifieke tekstsoorten: de discussie, het informatieve programma op radio en televisie, de instructie, het nieuwsbericht, de reclameboodschap, de spreekbeurt, de uitleg en het (vraag)gesprek;
- kan zich voorbereiden op spreek- en gesprekssituaties door middel van brainstormen, ideeën ordenen, informatie selecteren, ordenen en verwerken en hoofdlijnen uitzetten;
- kan non-verbale communicatiemiddelen zoals lichaamshouding, gebaren en oogcontact interpreteren en doelmatig gebruiken;
- kan in klas- of schoolverband een korte monoloog houden met als doel informatie geven en kan daarbij de tekst structureren met een indeling in inleiding, middenstuk en slot;
- kan in klas- of schoolverband deelnemen aan een groepsgesprek met als doel: a. informatie geven of krijgen; b. een eigen mening geven; c. een compromis bereiken;
- kan in (als rollenspel gevoerde) formele gesprekssituaties een dialoog voeren met als doel:
 - informatie geven of krijgen;
 - een eigen mening geven;
 - de gesprekspartner overtuigen;
 - iets van de gesprekspartner gedaan krijgen;en zijn woordkeus en toon aan de situatie aanpassen. Het gaat hierbij om:
 - gesprekken waarin sprake is van een duidelijk statusverschil tussen de gesprekspartners;
 - gesprekken met onbekende volwassenen;
 - gesprekken met officiële instanties;

- kan zoekend (selectief) luisteren en kijken;
- kan intensief kijken naar uitleg en naar radio- en televisieprogramma's die qua onderwerp en taalgebruik voor hem geschikt zijn en kan daarvan:
 - aangeven welk doel een spreker nastreeft;
 - een samenvatting geven waarin ten minste hoofdonderwerp en hoofdgedachte zijn verwoord;
- kan kritisch denken en praten over de aanpak en het resultaat van spreek-, luister- en kijktaken en hieruit conclusies trekken voor het uitvoeren van nieuwe taken.

Leerinhoud, werkvormen en didactiek

- **Technisch spreken:** Indien nodig volgt de leerling een aanvullende individuele cursus technisch spreken, waarbij gelet wordt op articulatie, intonatie, volume, tempo en accent. Een mogelijke oefenvorm is het oefenen van spreken in zeer uiteenlopende volumes, in allerlei mogelijke stemmingen, enzovoort. De moedertaaldocent kan een dergelijke cursus geven in het kader van Learning Support. Ernstiger problemen op het gebied van technisch spreken zijn het terrein van de logopedist.
- **Spreekangst overwinnen:** Ter voorbereiding op spreektaken kan de leraar informele oefeningen inlassen om eventuele spreekangst te bestrijden. Zo kunnen leerlingen een minuut onvoorbereid spreken over een woord dat door een andere leerling op een briefje is gezet, waarbij vlot doorpraten van groter belang is dan zinnvolle inhoud.
- **Publiekgerichtheid:** De leerling leert vanaf het begin rekening te houden met zijn publiek. Hij stelt vragen als: hoe kijkt mijn publiek tegen het onderwerp aan, welke voorkennis heeft mijn publiek over het onderwerp, wat wil het publiek te weten komen, op welk moeilijkheidsniveau moet ik mijn informatie geven? Ook leert hij informatie te doseren en te zorgen voor een uitnodigende en aantrekkelijke presentatie.
- **Specifieke tekstsoorten:** De leerling maakt via opnamen kennis met allerlei spreek/luistersituaties. Hij ontdekt dat er verschillende soorten gesprekken bestaan zoals formele en informele, en dat gesproken tekst ook tekst is. Hij leert de bedoelingen en kenmerken van verschillende, hierna opgesomde gespreksvormen en soorten monoloog kennen.
- **Discussie:** De leerling is al bekend met informele discussies in de vorm van een kringgesprek of klassengesprek. De volgende fase is een eenvoudige meningvormende discussie, waarbij de leraar of een leerling als voorzitter optreedt. Daarnaast worden eenvoudige vormen van de probleemoplossende discussie geoefend waarbij een oplossing, conclusie of compromis bereikt moet worden. De leerlingen kunnen eerst als voorbeeld naar een discussieprogramma op televisie kijken. De probleemoplossende discussie wordt gevoerd hetzij over een probleem uit de directe omgeving van de leerlingen, hetzij over een probleem van algemenere aard. In dat laatste geval ligt de vorm van een rollenspel met een voorzitter, voor- en tegenstanders voor de hand.

- **Instructie:** De leerling heeft met regelmaat met instructies te maken, op school en bijvoorbeeld in de sport. Hij oefent het gevraagd en ongevraagd geven en ontvangen van instructies. Gelet wordt op een logische opbouw, stap voor stap, duidelijk, volledig maar zonder overbodigheden. De instructies gaan van iets bekends dat in weinig stapjes wordt uitgelegd naar iets complexers. Mogelijke lesideeën zijn: het laten beschrijven van eenvoudige dagelijkse handelingen; het meteen door leerlingen in de praktijk laten uitvoeren van een instructie om te kijken of het klopt; de stappen van een instructie in de juiste volgorde laten zetten; de regels van een favoriete sport of favoriet spel laten uitleggen en navertellen; een routebeschrijving laten geven op basis van een plattegrond.
- **Nieuwsbericht:** Een of meer items uit het jeugdjournaal worden bekeken, naverteld of samengevat. Gelet wordt op de specifieke opbouw van het nieuwsbericht (wie, wat, waar, wanneer; het belangrijkste altijd eerst). Indien de leerling vragen moet beantwoorden, verdient het de voorkeur wanneer hij die al kent voordat hij het fragment bekijkt. Op die manier wordt het zoekend luisteren en kijken geoefend.
- **Reclameboodschap:** De leerling krijgt inzicht in het medium reclame, bijvoorbeeld door een aantal reclames te bekijken en door vergelijking te bepalen welke het overtuigendst is. Hij krijgt een kritische en bewuste houding ten opzichte van reclame aangekweekt en wordt zich bewust van stereotiepe rollen. Een creatieve werkvorm is het tonen van reclame zonder geluid; de leerling moet dan zelf de tekst erbij bedenken. Verschillende mogelijke invullingen worden eerst met elkaar, en daarna met het origineel vergeleken.
- **Spreekbeurt:** De monoloog met informatief karakter heeft op zichzelf weinig prioriteit, omdat die in het dagelijks leven weinig voorkomt. Toch blijft de spreekbeurt een bruikbare oefenvorm voor mondelinge presentatie. De leerling leert de noodzaak van een goede opbouw volgens de driedeling die ook geoefend wordt bij lezen en schrijven. Hij maakt de opbouw duidelijk door de onderdelen van zijn spreekbeurt aan te kondigen, op het bord te zetten of eventueel te projecteren. Hij leert vrij te spreken op basis van een lijstje met punten. Audiovisuele en andere hulpmiddelen zijn mogelijk maar mogen niet overheersen. Ook gelezen boeken lenen zich in de onderbouw goed voor mondelinge presentatie (zie verder onder *Literatuur*). De spreekbeurt kan gevolgd worden door vragen. De nabespreking en reflectie gebeurt met name klassikaal, aan de hand van een checklist of beoordelingschema.
- **Uitleg:** De leerling traint zich in het geconcentreerd luisteren naar en verwerken van uitleg, met name van leerstof. Hij leert zichzelf vaste vragen te stellen: waar gaat het over, wat heb ik eraan, welke voorkennis heb ik al over deze stof? Hij oefent in het noteren van hoofdpunten. Bij een stukje uitleg van vakinhoud kunnen concrete opdrachten gegeven worden: maak aantekeningen, bedenk minimaal twee vragen, vraag je af wat je al wist en welke informatie nieuw is, vat de stof samen, stel proefwerkvragen over het onderwerp op. De leraar kan informeren of er luisterproblemen bij andere vakken zijn.

- **Zakelijk gesprek:** De leerling kent het verschil tussen informele en zakelijke gesprekken. Hij oefent zakelijke gesprekken met als doel informatie vragen of geven, overtuigen en overhalen. Hij leert gesprekken voor te bereiden en doelgerichte vragen te stellen. De leerling leert in een aantal rollenspelen telefonisch informatie in te winnen bij officiële instanties, of gesprekken te voeren met onbekende volwassenen. Hij leert de hoofdpunten van een gesprek vast te leggen of een mondeling verslag van het gesprek te geven. Bij de beoordeling en nabespreking wordt gebruikgemaakt van een schema.
- **Vraaggesprek:** De leerling ziet en hoort geslaagde voorbeelden van interviews. Hij leert zich op een interview voor te bereiden en leert het verschil tussen vragen over feiten, vragen naar meningen, gesloten en open vragen, startvragen, doorvraagvragen en controlevragen. Lessuggesties zijn: leerlingen naar een opname laten kijken of luisteren en hen laten mee-interviewen door de opname regelmatig stop te zetten en ze te laten opschrijven wat zij nu zouden vragen; leerlingen een geschreven portret van een leeftijdgenoot laten lezen en hen vragen laten opschrijven die de interviewer waarschijnlijk ook gesteld heeft.
- **Radio- en televisieprogramma's:** De leerling praat over televisieprogramma's waarnaar hij regelmatig kijkt, denkt na over doelgroepen, praat over de invloed van massamedia, kan bij afleveringen van het jeugdjournaal aantekeningen maken en de essentie samenvatten.
- **Vertellen en samenvatten:** De leerling is al gewend spontaan te kunnen vertellen over iets wat hij heeft meegemaakt of over een bekend onderwerp. Daarna leert hij te vertellen over minder bekende onderwerpen, leert hij langer aan het woord te zijn, onderscheid te maken tussen hoofd- en bijzaken en te vertellen in een logische volgorde. Hij probeert ook bij spontaan vertellen een tekstordening te maken zoals bij schrijven en lezen: met een begin, middenstuk en slot. Andere leerlingen wordt gevraagd het vertelde samen te vatten. Het samenvatten kan bijvoorbeeld geoefend worden door situaties op video te bekijken en dan te laten navertellen, eerst in één woord, dan in één zin en vervolgens uitgebreider (dus van hoofd- naar bijzaken).
- **Vorbereiding van het spreken:** De leerling ervaart verschillen tussen voorbereid en onvoorbereid spreken. Hij leert zich op een vergelijkbare manier voor te bereiden als bij schrijven. Daarbij oriënteert hij zich door vaste vragen te stellen over inhoud, doel en publiek.
- **Non-verbale communicatie:** De leerling leert de verschillende mogelijkheden en effecten van non-verbale communicatie en het verband tussen verbale en non-verbale communicatie. Nuttig is het commentaar van klasgenoten, oefenen voor een spiegel of vooraf thuis oefenen voor een publiek.
- **Reflecteren:** Het reflecteren bij spreken lijkt op dat bij schrijven en verloopt eerst via het stellen van vaste vragen, daarna zelfstandig. Het reflecteren bij luisteren en kijken vertoont overeenkomst met het reflecteren op het leesproces. De leerling stelt zichzelf vragen als: waren onderwerp en hoofdgedachte duidelijk, wat voor nieuws heb ik gehoord of geleerd, heb ik nog vragen, lijkt de spreker me deskundig?

Toetsing en evaluatie

Het toetsen van spreek- en luistervaardigheid is niet eenvoudig en vaak tijdrovend. Toch is het nodig deze vaardigheden met enige regelmaat te toetsen. Daarbij wordt gebruikgemaakt van beoordelingsschema's en aan de leerling bekende criteria waarmee is geoefend. Bruikbare beoordelingsschema's zijn in iedere methode te vinden.

Bij een dialoog kan de leraar eventueel als dialoogpartner optreden. Bij een discussie wordt beoordeeld op criteria als: duidelijk je mening geven, argumenten geven, anderen laten uitspreken, voor iedereen te volgen zijn, betrokkenheid bij de discussie tonen.

6.2 MIDDENBOUW (JAAR 4 EN 5)

In de middenbouw verschuift het accent langzaam van elementaire vaardigheden zoals het actief luisteren naar uitleg, het houden van een mondelinge boekbespreking of het voeren van een meningvormende discussie naar de wat moeilijker vormen van spreken en luisteren. Naast de informatieve spreekbeurt komt er aandacht voor de betogende spreekbeurt; aan beide worden hogere eisen gesteld. Radio- en televisieprogramma's worden kritischer benaderd en de eisen aan een zakelijk gesprek, interview en discussie worden uitgebreid. De bij leesvaardigheid geleerde argumentatieve vaardigheden worden ingezet bij de betogende spreekbeurt, de probleemoplossende discussie en het Lagerhuisdebat.

Doelen

Aan het eind van klas 5 zijn de volgende doelen bereikt. De leerling:

- kan in informele en formele gesprekssituaties publiekgericht spreken;
- kan informatie ontleen aan en een standpunt innemen naar aanleiding van radio- en televisieprogramma's voor leeftijdgenoten en andere doelgroepen;
- kent tekstdoelen van televisieprogramma's;
- kan een informatieve presentatie of spreekbeurt houden die voldoet aan de eisen voor informatie verstrekken, structureren en publiekgericht spreken;
- kan een betogende spreekbeurt houden die voldoet aan de eisen voor overtuigen, structureren en publiekgericht spreken;
- kent de spreekdoelen die ook als schrijfdoelen worden geleerd;
- kan in een rollenspel een zakelijk gesprek voeren, beoordelen en nabespreken;
- kan een interview voorbereiden, afnemen en uitwerken, gebruikmakend van verschillende typen vragen;
- kan in een meningvormende en probleemoplossende discussie optreden als voorzitter, deelnemer of observator/verslaglegger;
- kan deelnemen aan een Lagerhuisdebat met vrije rollen en vaste rollen.

Leerinhoud, werkvormen en didactiek

- **Publiekgerichtheid:** In informele en formele gesprekssituaties oefent de leerling zich verder in het publiekgericht spreken (aandachtspunten: zie *Onderbouw*).
- **Reageren op radio- en televisieprogramma's:** De leerling leert op een steeds hoger niveau vragen te beantwoorden en standpunten in te nemen naar aanleiding van fragmenten uit radio- en televisieprogramma's voor leeftijdgenoten en andere doelgroepen. In aanmerking komen nieuwsitems, programma's die

achtergronden leveren bij het nieuws, andere informatieve en opiniërende programma's en interviews. De leerling krijgt oog voor de specifieke tekstdoelen van televisieprogramma's en leert deze met een kritische attitude te benaderen. Naast materiaal dat door methodes aangeboden wordt, verdient het aanbeveling dat de leraar regelmatig actuele programma's opneemt en zelf van vragen en opdrachten voorziet. Ook leerlingen kunnen in groepjes de opdracht krijgen een recent programma naar eigen keus op te nemen en van zinvolle vragen te voorzien. Oudere uitzendingen van de Nederlandse publieke omroep kunnen bekeken worden via www.uitzendinggemist.nl. De VRT biedt via de service Net Gemist de mogelijkheid, oudere televisieprogramma's van de Vlaamse publieke omroep opnieuw te bekijken.

- **Informatieve spreekbeurt of presentatie:** De leerling oefent zich in het houden van informatieve voordrachten, met of zonder vragen na. Hij leert de overeenkomsten en verschillen te zien met de schriftelijke uiteenzetting. De publiekgerichtheid blijkt uit aandacht voor zaken als een interessante inhoud die aansluit bij het niveau en de belangstelling van het publiek, een heldere structuur en aantrekkelijke presentatie. Aan de verstrekte informatie wordt als eis gesteld dat ze nieuw, goed gedoseerd en betrouwbaar is. De leerling leert zijn publiek houvast te geven door de structuur en de verschillende onderdelen aan te kondigen en door regelmatig kernpunten samen te vatten en te herhalen. Hij oefent zich in vrij spreken op basis van een beknopte, puntsgewijze spiekbrieven. Bij de presentatie wordt gelet op zaken als tempo, verstaanbaarheid, intonatie, houding, oogcontact en gebaren. Audiovisuele en andere hulpmiddelen zijn mogelijk maar mogen niet afleiden. Het is van belang dat ze goed worden voorbereid. Bij een Powerpoint-presentatie dient de spreekbeurtttekst een zelfstandige waarde hebben ten opzichte van geprojecteerde teksten. De leerling leert zowel een spreekbeurt zelfstandig af te sluiten, als over te gaan op het beantwoorden van vragen. De criteria waaraan de spreekbeurt moet voldoen, zijn vooraf besproken en geoefend en staan ook op het beoordelingsformulier dat bij de beoordeling en evaluatie gebruikt wordt.
- **Betogende spreekbeurt:** De leerling oefent zich in het houden van betogende spreekbeurten. Hij leert de overeenkomsten en verschillen te zien met het schriftelijk betoog. Hij let op publiekgerichtheid en zorgt voor een pakkende inleiding die uitmondt in een duidelijke stelling, voor overtuigende en goed onderbouwde argumenten, noemt en weerlegt tegenargumenten. Hij kan de standpunt-argumentenstructuur en de voor- en nadelenstructuur toepassen. Aan de informatie, structurering, en presentatie worden dezelfde eisen gesteld als bij de informatieve spreekbeurt. Audiovisuele en andere hulpmiddelen zijn mogelijk, maar mogen niet afleiden. Het is van belang dat ze goed worden voorbereid. Bij een betogende spreekbeurt ligt het voor de hand het publiek na afloop de ruimte te geven voor het stellen van vragen en noemen van tegenargumenten. Net als bij de informatieve spreekbeurt worden alle leerlingen bij het proces betrokken door ze een beoordelingsformulier te laten invullen; de leraar houdt als beoordelaar de eindverantwoordelijkheid.

- **Spreekdoelen:** De leerling leert spreekdoelen te formuleren, op dezelfde manier als waarop hij schrijfdoelen formuleert. Hij leert een spreekplan of puntsgewijze spiekbrief te maken, op dezelfde manier als waarop hij een schrijfplan maakt. Naast informeren, overtuigen, activeren en amuseren leert hij als spreekdoel: het publiek laten nadenken, iets ter overweging meegeven. Hij oefent zich erin op bepaalde plaatsen (bijvoorbeeld aan het eind van een informatieve voordracht) een beschouwend element in te brengen, met als doel het publiek te interesseren en te prikkelen.
- **Zakelijk gesprek:** In een rollenspel oefent de leerling diverse vormen van een zakelijk gesprek, met name in een formele situatie. Te denken valt aan een gesprek waarin de leerling een voorstel doet, een klacht indient of op een bepaalde situatie reageert. Gelet wordt op zaken als een zakelijke benadering, heldere uiteenzetting van het probleem en het standpunt, een logische volgorde, goede interactie met de gesprekspartner (veelal de leraar) en het juiste register. De beoordeling en nabespreking gebeurt klassikaal, op basis van de van tevoren besproken probleemstelling en opdracht.
- **Interview:** De leerling oefent zich in het houden van interviews met leeftijdgenoten en ouderen, bekenden en onbekenden. Hij leert zich op het vraaggesprek voor te bereiden op dezelfde manier als waarop hij een schrijftaak voorbereidt. Hij maakt, afhankelijk van wat hij wil weten, bewust gebruik van verschillende typen vraag: de open en de gesloten vraag, de directe en de indirecte vraag, de hoofdvragen en de doorvraagvragen. Hij traint zich in actief luisteren door ook controlevragen, verhelderingsvragen en kritische vragen te stellen. Hij werkt het interview uit tot een schriftelijke tekst, in de vorm van een vraaggesprek met inleiding of van een portret.
- **Discussie:** De leerling neemt deel aan beeldvormende, meningvormende en probleemoplossende discussies en kan daarin de rollen vervullen van voorzitter, deelnemer en observator/verslaglegger. Een beeldvormende discussie kan overeenkomsten vertonen met een uiteenzetting, waarbij informatie en uitleg wordt gegeven. Een meningvormende discussie kan overeenkomsten vertonen met een schriftelijke beschouwing, in die zin dat verschillende aspecten van een probleem belicht en verschillende mogelijke oplossingen genoemd worden, zonder dat dit tot het voorstel voor een definitieve oplossing leidt. Een meningvormende discussie kan de vorm hebben van een vergadering, met een voorzitter, een agenda, een notulist en een verslag dat door alle deelnemers op juistheid beoordeeld wordt. Een probleemoplossende discussie over een actuele maatschappelijke kwestie kan alleen worden gevoerd in de vorm van een rollenspel. Er zijn overeenkomsten met het driebeurtsdebat (zie *Bovenbouw*), waarbij er ook een oplossing voor een probleem gevonden en verdedigd moet worden. Bij beide discussievormen is er aandacht voor de verschillende fases in een discussie en de eisen die aan de verschillende rollen worden gesteld. De leraar kan eventueel ook zelf als voorzitter van een discussie optreden.

- **Lagerhuisdebat:** Het Lagerhuisdebat (een debat met een groep voorstanders en een groep tegenstanders van een bepaalde stelling, geleid door een gespreksleider) scherpt de argumentatieve vaardigheden in een speelse, competitieve setting. De deelnemers kunnen spontaan met stellingen geconfronteerd worden of van tevoren stellingen opkrijgen waarover ze zich kunnen documenteren. De makkelijkste vorm is het Lagerhuisdebat met vrije rollen: de leerling bepaalt per stelling zelf of hij zich bij de voorstanders of de tegenstanders schaart. Een moeilijker vorm is die met vaste rollen. In dat geval worden de groepen willekeurig samengesteld en bepaalt de gespreksleider pas op het laatst welke groep voorstander en welke tegenstander is. Deze debatvorm beantwoordt aan het debatbeginsel, dat iedereen in staat moet zijn elk standpunt te verdedigen. Het Lagerhuisdebat kan ook buiten schooltijd of tijdens pauzes worden geoefend in een debatclub. De leraar treedt op als gespreksleider. Voorbeeldmateriaal is te vinden op een instructievideo van het VARA-programma *Op weg naar Het Lagerhuis*. Het Nederlands Debat Instituut biedt trainingen en oefenmateriaal aan, aan te vragen via www.debatinstituut.nl.

Toetsing en evaluatie

Voor toetsing komen met name in aanmerking de informatieve presentatie met vragen na, de betogende spreekbeurt met vragen na en de probleemoplossende discussie. Er wordt gebruikgemaakt van beoordelingsschema's en aan de leerling bekende criteria waarmee is geoefend. De beoordeling en nabespreking gebeurt in eerste instantie klassikaal. Degenen die een spreektaak hebben uitgevoerd, krijgen meestal eerst de kans om zelf te zeggen wat hun meeviel en wat eventueel tegenviel.

Bij een spreekbeurt wordt beoordeeld op criteria als: duidelijke introductie van onderwerp of stelling, pakkende inleiding, logisch opgebouwd middenstuk, structurering, stem- en taalgebruik en presentatie. Bij een discussie wordt beoordeeld op criteria als: duidelijk je mening geven, argumenten geven, anderen laten uitspreken, voor iedereen te volgen zijn, betrokkenheid bij de discussie tonen. Voor de voorzitter en notulist gelden uiteraard andere criteria; het is aan de docent om die in zijn eindoordeel even zwaar te wegen als de criteria voor deelnemers.

6.3 BOVENBOUW (JAAR 6 EN 7)

In de bovenbouw wordt geoefend in een aantal vormen van mondelinge taalvaardigheid die de leerling ook in vervolgstudie en beroep nodig zal hebben. De argumentatieve vaardigheden worden verder aangescherpt in de betogende spreekbeurt, de probleemoplossende discussie, het Lagerhuisdebat en het (facultatieve) driebeurtsdebat. In klas 7 komt het accent te liggen op de voorbereiding voor het mondeling examen. De leerling oefent zijn mondelinge uitdrukkingsvaardigheid op basis van teksten in het format van de zes mogelijke tekstsoorten van het mondeling eindexamen.

In veel gevallen wordt spreekvaardigheid gecombineerd met kennis en vaardigheden in andere deeldisciplines. De betogende spreekbeurt vertoont overeenkomsten met het schriftelijke betoog, bij het sollicitatiegesprek vormt een zelf geschreven sollicitatiebrief het uitgangspunt, en bij de analytische presentatie plus dialoog wordt behalve een vloeiende mondelinge uitdrukkingsvaardigheid tegelijkertijd een heel scala aan kennis en inzicht op het gebied van literatuur, taalkunde, leesvaardigheid en argumentatieve vaardigheid getoetst.

Doelen

Aan het einde van klas 7 zijn de volgende doelen bereikt. De leerling:

- kan een presentatie of betogende spreekbeurt met vragen na houden die voldoet aan de eisen voor informatie verstrekken, structureren en publiekgericht spreken, gebruikmakend van visuele middelen;
- kan in een probleemoplossende discussie optreden als voorzitter, deelnemer of observator/verslaglegger;
- kan deelnemen aan een Lagerhuisdebat met vrije rollen, vaste rollen en één-tegen-één;
- facultatief: kan deelnemen aan een driebeurtsdebat;
- facultatief: kan in een rollenspel op basis van een zelfgeschreven sollicitatiebrief een sollicitatiegesprek voeren;
- kan op basis van een schriftelijke stimulus zelfstandig een goed gestructureerde analytische presentatie van ongeveer 10 minuten houden, gevolgd door een dialoog met de leraar (examentraining mondeling).

Leerinhoud, werkvormen en didactiek

- **Spreekbeurt:** De leerling oefent in het houden van langere informatieve en betogende spreekbeurten, gebruikmakend van audiovisuele ondersteuning. Opzet en eisen: zie *Middenbouw*. Onderwerpen van informatieve spreekbeurten kunnen goed ontleend worden aan andere deeldisciplines van het vak Nederlands. Te denken valt aan spreekbeurten over een taalkundige kwestie of verschijnsel of over het werk van een dichter of schrijver. Een betogende spreekbeurt is bij voorkeur gebaseerd op een beleidsstelling. Ook wanneer het driebeurtsdebat (zie verderop) niet behandeld wordt, kunnen de vier standaardgeschilpunten van deze debatvorm goed in een betogende spreekbeurt geïntegreerd worden. Het mondelinge betoog wordt af en toe geoefend in combinatie met het schriftelijke betoog, waarbij aandacht is voor de overeenkomsten en de verschillen.
- **Discussie:** De meningvormende en probleemoplossende discussie blijven zinvolle oefenvormen voor spreek- en luistervaardigheid. Opzet en eisen: zie *Middenbouw*. Bij de voorbereiding en uitvoering worden verbanden gelegd met de bij lezen geleerde argumentatieve vaardigheden. Probleemoplossende discussies over actuele maatschappelijke kwesties kunnen alleen gevoerd worden in de vorm van een rollenspel. Desgewenst kunnen leerlingen enige malen oefenen in de rol van voorzitter.
- **Lagerhuisdebat:** Het Lagerhuisdebat wordt geoefend in al zijn drie gedaanten: met vrije rollen, met vaste rollen en als één-tegen-één debat. De leraar treedt op als gespreksleider. Prikkelende actuele stellingen zijn onder meer te vinden op de site van het VARA-programma *Op weg naar Het Lagerhuis*.
- **Facultatief: Driebeurtsdebat:** De strakgeorganiseerde debatvorm van het klassieke driebeurtsdebat vraagt veel discipline en training. Het driebeurtsdebat is mogelijke, maar geen verplichte lesstof. De opzetbeurt, verweerbeurt en slotbeurt kunnen worden uitgevoerd door drie verschillende leden van één team, of door twee leden waarbij de een zowel opzetbeurt als slotbeurt voor zijn rekening neemt. Gelet wordt op de kenmerken van een goede beleidsstelling. De

viervoudige bewijslast ligt bij de voorstanders (de 'regering'). Zij moeten de tegenstanders (de 'oppositie') ervan overtuigen dat 1. er een belangrijk, actueel probleem is; 2. dit probleem veroorzaakt wordt door het huidige beleid; 3. het nieuwe beleid (de stelling) een doeltreffende oplossing van het probleem levert en 4. de voordelen van het nieuwe beleid groter zijn dan de eventuele nadelen. De tegenstanders hoeven slechts één van deze punten onderuit te halen om te kunnen winnen. Voor- en tegenstanders houden tot aan het einde aan hun standpunt vast, vanuit het debatbeginsel dat waarheidsvinding wordt bevorderd door elk mogelijk standpunt tot het uiterste te verdedigen. De vier standaardgeschilpunten vormen ook een zinvol uitgangspunt voor de betogende spreekbeurt en het schriftelijke betoog op basis van een beleidsstelling.

- **Facultatief: Sollicitatiegesprek:** Een functioneel lesonderdeel is het sollicitatiegesprek. Bij schrijfvaardigheid is al geoefend op het schrijven van een sollicitatiebrief. Het sollicitatiegesprek op basis van een eigen sollicitatiebrief wordt enige malen geoefend als rollenspel in de klas. De advertenties waarop de leerlingen reageren zijn afkomstig uit kranten en sluiten bij voorkeur aan bij het soort vacatures waarop zij (als bijbaan of later, als baan naast hun studie) inderdaad zouden kunnen reageren. Het rollenspel wordt zo realistisch mogelijk gespeeld, waarbij de leraar veelal de rol van de werkgever vervult. Als toetsvorm kan gedacht worden aan een compleet sollicitatieproject (zie *Toetsing en evaluatie*). Sollicitatietrainingen worden onder meer aangeboden via <http://vdab.be/>.
- **Analytische presentatie plus dialoog:** In de klas 7 werkt de leerling langzaam toe naar het format waarin hij uiteindelijk zijn spreekvaardigheid zal moeten bewijzen: het mondeling eindexamen. Geoefend wordt met teksten in alle zes tekstsoorten die bij het examen getrokken kunnen worden. Daarbij wordt toegewerkt naar training in de reële situatie: 20 minuten voorbereidingstijd en een kleine 20 minuten uitvoeringstijd, waarbij de leerling gedurende de eerste helft het initiatief houdt, een complete analyse van de examentekst geeft en alle gegeven opdrachten uitvoert. In de tweede helft gaat deze analytische presentatie over in een dialoog met de leraar. De leerling oefent in het zich gedurende langere tijd zelfstandig, samenhangend en vloeiend uitdrukken en in het correct deelnemen aan een dialoog, en geeft daarbij blijk van kennis en inzicht op alle deelgebieden waarop de teksten betrekking hebben. De benadering is zoals bij leesvaardigheid geleerd, namelijk top-down: van de hoofdgedachte naar de ondersteuning en bijzaken, in een logische en strakke volgorde.

Toetsing en evaluatie

Voor toetsing komen in aanmerking de meningvormende of probleemoplossende discussie (bij voorkeur in klas 6), de informatieve of betogende spreekbeurt met vragen na, het Lagerhuisdebat één-tegen-één, het sollicitatiegesprek (bij voorkeur in klas 7) en de analytische presentatie plus dialoog, die ook de toetsvorm van het mondeling eindexamen is (in klas 7). Bij de laatste toetsvorm wordt het beoordelingsmodel voor het mondeling examen gehanteerd. Het (facultatieve) sollicitatiegesprek kan eventueel worden getoetst in het kader van een project op basis van zelfgeschreven sollicitatiebrieven, waarbij bijvoorbeeld ouders en andere betrokkenen de rol van werkgever/expert in bepaalde beroepstakken spelen. De nadruk ligt in de bovenbouw echter op oefening voor het mondeling examen.

7 LITERATUUR

Belang

Literatuur en andere vormen van fictie maken het mogelijk je in andere tijden en omstandigheden te verplaatsen. Fictie verruimt de blik, stimuleert de fantasie en geeft aanleiding tot discussies over een breed scala aan maatschappelijke, psychologische en levensbeschouwelijke onderwerpen. Literatuuronderwijs neemt daarom een belangrijke plaats binnen het curriculum in en wordt in alle klassen gegeven. Literatuur vormt, in combinatie met schrijfvaardigheid, de belangrijkste component van het Europees Baccalaureaat.

Uitgangspunten

Een belangrijk doel van het literatuuronderwijs is de al in het primair onderwijs gekweekte belangstelling voor het lezen van fictie verder te ontwikkelen en vast te houden. De leerling wordt in een doorlopende leerlijn begeleid in zijn leesontwikkeling, van kinderboek via jeugd- en adolescentenliteratuur naar de literatuur voor volwassenen. Uitgangspunt is de bestudering van een gevarieerd aanbod aan primaire teksten en tekstfragmenten. De literatuur wordt opgevat als een continuüm, met veel verbindingen tussen heden en verleden. Waar mogelijk wordt aansluiting gezocht bij andere vakken zoals talen, geschiedenis of beeldende kunst.

Onderbouw

In de onderbouw staan het leesplezier en de smaakontwikkeling voorop. Behandeld worden allerlei vormen van Nederlandstalige en vertaalde fictie, van korte verhalen, jeugdromans, hertaalde klassiekers, fantasy en poëzie tot aan visuele media zoals strips en films. Geleidelijk aan worden enige theoretische basisbegrippen geïntroduceerd en toegepast.

Middenbouw

In de middenbouw verschuift het accent naar de oorspronkelijk Nederlandstalige literatuur. Vanaf klas 5 begint de leerling te lezen voor zijn literatuurlijst. In klas 5 wordt tevens een begin gemaakt met een systematische aanpak van de verhaalanalyse en de poëzieanalyse, en met de literatuurgeschiedenis (middeleeuwen en renaissance).

Bovenbouw

In de bovenbouw wordt de kennis van de verhaalanalyse en de poëzieanalyse uitgebreid en geconsolideerd. Daarnaast wordt in chronologische volgorde de overige literatuurgeschiedenis behandeld, zodanig dat in klas 7 uitgebreid de literatuur van de twintigste eeuw tot heden aan bod komt. De leerling leest de resterende boeken voor zijn lijst en de verplichte examenromans. De examenromans worden behandeld binnen een thematische opzet. Tot de examenromans behoort behalve oorspronkelijk Nederlandstalige literatuur ook één in het Nederlands vertaalde roman uit de Europese literatuur. De leerling combineert regelmatig literatuur met schrijfvaardigheid door opstellen over romans en poëzie te schrijven, en werkt daarbij toe naar het format van het eindexamen.

7.1 ONDERBOUW (JAAR 1, 2 EN 3)

In het basisonderwijs is meestal al vrij veel aandacht aan fictie besteed. De leerling is gewend klassikaal of zelf te lezen, verhalen te vertellen en voorgelezen te krijgen. Beperkte leesvaardigheid kan soms een drempel opwerpen. Zwakke lezers zullen liever naar verhalen luisteren; zij kunnen hun leesvaardigheid bijvoorbeeld trainen door mee te lezen terwijl ze voorgelezen worden.

In de onderbouw staan het leesplezier, het ontwikkelen van de eigen leesmaak en de creatieve omgang met fictie centraal. De leerling maakt kennis met een grote diversiteit aan jeugdliteratuur en –poëzie, zowel oorspronkelijk Nederlandstalig als vertaald. De lessen sluiten aan bij onderwerpen die de leerling interesseren en helpen hem zijn belevingswereld uit te breiden. Televisieseries en films worden als vormen van fictie in het onderwijs betrokken. De lessen gaan aanvankelijk vooral over wat de leerling in fictieteksten al dan niet aantrekt. Daarnaast maakt de leerling in rustig tempo kennis met een aantal basisbegrippen en past deze toe in oefeningen en boekverslagen.

Doelen

Aan het einde van klas 3 zijn de volgende doelen bereikt. De leerling:

- kent specifieke kenmerken van een aantal fictiegenres en kan bij het lezen gebruik maken van deze kennis. Het gaat om de genres: dagboek, film, gedicht, jeugdroman, stripverhaal, televisieserie, toneelstuk, kort verhaal;
- kan beargumenteerd een fictiewerk kiezen;
- kan de relatie tussen een fictietekst en de werkelijkheid toelichten;
- kan de situatie en het denken en handelen van de personages, de gebeurtenissen en tijd en plaats van handelen in het fictiewerk beschrijven;
- kan mondeling en schriftelijk een persoonlijke reactie geven op een fictiewerk en deze toelichten met voorbeelden uit het werk;
- ontwikkelt zijn leesmaak op het gebied van (jeugd)poëzie en leert enige basisbegrippen kennen op het gebied van poëzie, beeldspraak en stijffiguren.

Leerinhoud, werkvormen en didactiek

- **Fictiegenres:** De leerling maakt kennis met een aantal specifieke fictie-genres, van oplopende lengte en moeilijkheidsgraad (zie *Doelen*). Hij leert de begrippen klassieker, moderne klassieker en serieboek kennen.
- **Nadenken over fictie:** De leerling leert nadenken over fictie, en leert meningen en ervaringen uit te wisselen met behulp van beoordelingswoorden plus argumentatie. Aan de orde komen eigenschappen en waardering van hoofdpersonen en bijfiguren, en de mogelijkheid tot identificatie. Mogelijke didactische vormen zijn een brief aan de auteur of een personage, een stukje dagboek van een van de personages, een interview met een personage (vragen en antwoorden), een recensie, een zelfbedacht einde bij een verhaal of een eigen vervolghoofdstuk bij een boek met een open einde (combinatie met schrijfvaardigheid), voor jezelf een rol in het verhaal bedenken, een tekening of collage bij een verhaal of gedicht maken, een nieuwe omslag voor een boek ontwerpen die betrekking heeft op een bepaald tekstgedeelte.

- **Fictie en werkelijkheid:** De leerling leert na te denken over de relatie tussen fictie en werkelijkheid. Aan de orde komen de begrippen fictie, non-fictie, (niet-)realistisch en autobiografisch. Er is aandacht voor genres op de grens tussen fictie en non-fictie zoals dagboeken en reisverhalen. Een mogelijke werkvorm is het laten herschrijven van een krantenbericht tot fictie en omgekeerd. In samenwerking met het vak geschiedenis kan eventueel klassikaal een historische jeugdroman of hertaalde klassieker behandeld worden.
- **Kenmerken van fictie:** De leerling leert kenmerken van fictie zien. Het gaat daarbij om kenmerken met betrekking tot de personages, de gebeurtenissen, het taalgebruik (figuurlijk, suggestief), het opbouwen van spanning, de verteller, plaats en tijd (historische tijd, vertelde tijd, (niet-)chronologische volgorde, tijdsprong, flashback, terugwijzing, vooruitwijzing), de opbouw (happy end, open einde, beginsituaties, verhaallijnen), om kenmerken van toneel (personen, bedrijven, scènes) en cabaret en om kenmerken van visuele media zoals strips, films en televisieseries.
- **Schrijvers leren kennen:** De leerling leert een ruim aantal schrijvers van jeugdliteratuur kennen, verzamelt informatie over ze, formuleert wat hun bedoelingen zijn en probeert eventueel zelf een schrijver te interviewen. Zo mogelijk wordt af en toe een schrijver of dichter uitgenodigd om op school over zijn werk te vertellen, eruit voor te lezen en een workshop te geven.
- **Bibliotheek:** De leerling leert de schoolbibliotheek en de plaatselijke bibliotheek kennen, kan in de bibliotheek kleine zoekopdrachten uitvoeren, incidenteel een bibliotheekmedewerker helpen of aan een bibliotheekproject meedoen.
- **Fictie kiezen:** De leerling leert mogelijkheden om fictie te kiezen. Een belangrijke rol spelen hierbij de adviezen van leeftijdsgenoten. Er is aandacht voor de rol van omslagen en flapteksten. Een mogelijke didactische vorm is dat leerlingen allemaal kort een boek voorstellen, waarna ze in alle boeken kunnen bladeren ('De boekenberg'), er gestemd wordt en de klas een eigen Top-drie opstelt. Leerlingen kunnen ook recensies lezen en juryrapporten, bijvoorbeeld van de Gouden en de Zilveren Griffel. Aan de recensies en juryrapporten kunnen beoordelingscriteria ontleend worden, die met eigen beoordelingscriteria vergeleken kunnen worden.
- **Boekenlijst:** In de onderbouw leest de leerling per jaar gemiddeld zes boeken. Naast oorspronkelijk Nederlandstalige boeken kan ook vertaalde jeugdliteratuur gelezen worden. Jaarlijks worden een of meer boeken klassikaal gelezen, individueel of hardop lezend in de klas. Voor de keuze van de boeken kan onder meer gebruik gemaakt worden van de in dat jaar aangeboden Lijsters of Boektoppers. De leerling verwerkt zijn bevindingen in de vorm van een boekverslag, boekpresentatie en/of verwerkingsopdrachten zoals hierboven genoemd.

- **Leesdossier:** Boekverslagen, aantekeningen voor een presentatie en andere fictieopdrachten worden bewaard in een leesdossier. Dit leesdossier is verplicht. De leerling is zelf verantwoordelijk voor het bijhouden en ordenen van het leesdossier. Wanneer boekverslagen ook benut worden voor het schrijfvaardigheidsonderwijs, kan de leerling in de onderbouw eventueel een gecombineerd lees- en schrijfdossier aanleggen.

Poëzie, beeldspraak en stijlfiguren

Bij het poëzieonderwijs staat in het begin de persoonlijke beleving voorop. Leerlingen leren de mogelijkheden zien om in poëzie op een bijzondere manier gedachten en gevoelens uit te drukken. Ze zoeken in bundels naar gedichten die hen aanspreken, vergelijken ze met elkaar en bepalen hun voorkeur. Mogelijke werkvormen zijn verder het zelf samenstellen van een bloemlezing, het kiezen van een Gedicht van de Maand, het voordragen van een gedicht (eventueel in geënceneerde vorm), of het zelf schrijven van gedichten op basis van eenvoudige kenmerken. In samenwerking met het vak beeldende kunst kan een poëzieproject (poëzieposter) uitgevoerd worden.

In de loop van de onderbouw leert de leerling gaandeweg een aantal basisbegrippen op het gebied van poëzie, beeldspraak en stijlfiguren kennen, zoals:

- vorm- en inhoudskenmerken poëzie
- rijm, eindrijm, rijmschema, alliteratie
- enjambement
- strofobouw, distichon, terzine, sextet, kwatrijn, octaaf
- beeldspraak, letterlijk en figuurlijk taalgebruik
- vergelijking met *als*, met *van*, zonder verbindingswoord, metafoor, personificatie
- hyperbool, opsomming, climax, herhaling, eufemisme, understatement

Toetsing en evaluatie

Veel fictieopdrachten kunnen moeilijk becijferd worden. Toch dient dit af en toe te gebeuren, om de leerling enig houvast te geven en voor te bereiden op de beoordeling van fictieopdrachten in de midden- en bovenbouw. Voor becijfering komen in aanmerking: boekverslagen, boekpresentaties, verwerkingsopdrachten waaronder schrijfopdrachten, fictietoetsen, een poëzieproject.

Aan het begin van de onderbouw schrijft de leerling een leesautobiografie, waarin hij zijn eigen smaak en ervaringen als lezer tot dat moment vastlegt. De leesautobiografie begint met de vroegste verhaaltjes die de leerling zich herinnert voorgelezen gekregen te hebben en zelf te hebben gelezen. De leesautobiografie maakt deel uit van het leesdossier. De onderbouwcyclus kan afgesloten worden met een balansverslag, dat samen met de leesautobiografie de ontwikkeling weergeeft die de leerling als lezer heeft doorgemaakt. Leesautobiografie en balansverslag zijn een informatiebron voor de leraar, maar dienen in de eerste plaats de leerling als instrument voor zelfevaluatie.

7.2 MIDDENBOUW (JAAR 4 EN 5)

In de middenbouw maakt de leerling de overgang van de jeugdliteratuur naar de volwassenenliteratuur. In jaar 4 kan de leerling naast oorspronkelijk Nederlandstalige fictie ook nog vertaalde fictie lezen. Vanaf klas 5 wordt een begin gemaakt met het lezen van oorspronkelijk Nederlandstalige literatuur voor de eigen literatuurlijst (zie hierna).

Het begrippenapparaat van de verhaal- en poëzieanalyse wordt langzaam uitgebreid en vanaf klas 5 werkt de leerling toe naar beheersing van de volledige verhaal- en poëzieanalyse zoals die voor het eindexamen bekend moet zijn (zie *Termenlijst verhaalanalyse* en *Termenlijst poëzieanalyse*).

Doelen

Aan het einde van klas 5 zijn de volgende doelen bereikt. De leerling:

- is vertrouwd met basisbegrippen uit de verhaaltheorie zoals:
 - spanning, open plek, spanningsboog, uitstel, vertraging, cliffhanger, informatievoorsprong, informatieachterstand
 - karakter, type, karaktertrekken, identificatie
 - thema, motief, interpretatie
 - verteltijd, vertelde tijd
 - versnelling, vertraging, tijdsverdichting
 - ikvertelsituatie, personale vertelsituatie, alwetende/auctoriale verteller
 - ruimte, harmoniserende ruimte, contrasterende ruimte, symbolische ruimte
- kan deze begrippen toepassen bij de analyse van oorspronkelijk Nederlandstalige werken, die hij voor zijn eigen literatuurlijst leest;
- beheerst het basisbegrippenapparaat van de poëzieanalyse (zie *Termenlijst poëzieanalyse*) en kan dit toepassen;
- heeft kennisgemaakt met de historische letterkunde van de middeleeuwen en de renaissance.

Leerinhoud, werkvormen en didactiek

- **Verhaalanalyse:** De leesmaak van de leerling wordt verder ontwikkeld door het lezen van (fragmenten van) een grote variëteit aan fictiewerken. Aan de hand van deze fragmenten en complete werken raakt de leerling vertrouwd met een aantal begrippen uit de verhaalanalyse.
- **Combinatie met (creatief) schrijven:** Een combinatie met schrijfvaardigheid is mogelijk door de leerling zelf samenvattingen van een verhaal of roman te laten schrijven. Een combinatie met creatief schrijven is mogelijk door de leerling bijvoorbeeld zelf de afloop van een verhaal te laten bedenken en opschrijven, door een kort gedicht in een bepaalde, vaste vorm (haiku, limerick, het 'elfje') te laten schrijven, of een kort verhaal met een bepaald type open plek of met een open einde.

- **Eén moderne roman klassikaal:** In klas 5 wordt één moderne, oorspronkelijk Nederlandstalige roman klassikaal gelezen, om de leerling vertrouwd te maken met de grondige manier van lezen en interpreteren die bij het lezen van boeken voor de eigen lijst en de examenromans vereist is. De klassikaal gelezen roman telt na toetsing mee voor de eigen lijst (zie hierna).
- **Literatuurgeschiedenis:** In klas 5 wordt een begin gemaakt met de historische letterkunde (middeleeuwen en renaissance). Het onderwijs in de literatuurgeschiedenis is in de eerste plaats chronologisch van opzet. Wanneer het historische kader is neergezet, is er desgewenst ook ruimte voor thematische aanpak.
- **Historisch werk klassikaal:** Als onderdeel van de middeleeuwen-module wordt in klas 5 één middeleeuws werk, bijvoorbeeld uit de serie Tekst in Context, en eventueel één werk of bloemlezing van gedichten uit de renaissance klassikaal gelezen en behandeld. De historische titels tellen na toetsing mee voor de eigen literatuurlijst. Zie verder hierna: *De literatuurlijst*, en *Boekenlijst historische titels*.
- **Boeken eigen literatuurlijst:** De leerling leest afgezien van het historische werk en de klassikaal gelezen moderne roman nog drie of vier andere, in overleg met de leraar zelf te kiezen boeken voor de literatuurlijst. In totaal leest de leerling in klas 5 zes boeken voor zijn lijst.
- **Poëzieanalyse:** Vanaf klas 5 raakt de leerling vertrouwd met het begrippenapparaat van de poëzieanalyse (zie *Termenlijst poëzieanalyse*) en past hij dit begrippenapparaat toe in de analyse van gedichten voor volwassenen.
- **Samenwerking met andere vakken:** Indien mogelijk wordt samenwerking gezocht met een ander vak, bijvoorbeeld geschiedenis (in combinatie met historische letterkunde), andere talen of beeldende kunst (bijvoorbeeld in een poëzieproject).

Toetsing en evaluatie

Als toetsvormen komen in aanmerking: fictieproefwerken van allerlei aard, boekverslagen, boekpresentaties, mondelinge of schriftelijke toetsen, verwerkingsopdrachten, poëzieanalyses, opstelopdrachten over een roman of gedicht. Als verwerkingsvorm binnen een projectmatige opzet kan ook gedacht worden aan het maken van een fotoroman, het ontwerpen van een website of het maken van een eigen korte speelfilm op basis van een boek.

De boeken voor de eigen lijst worden in de klas getoetst op basis van niet van tevoren bekendgemaakte vragen, soms van algemene en soms van specifieke aard (zie bijlage: *Voorbeeldvragen boekverslag*). Een thuis gemaakt boekverslag of van het internet gehaalde teksten voldoen niet als toetsvorm.

Aan het begin van klas 4 of 5 schrijft de leerling een tweede leesautobiografie, waarin hij zijn eigen smaak en ervaringen als lezer tot dat moment vastlegt. De leesautobiografie maakt deel uit van het leesdossier en dient als een tussentijds ijkmoment en instrument voor zelfevaluatie.

7.3 DE LITERATUURLIJST

In de loop van klas 5, 6 en 7 leest de leerling veertien boeken voor de eigen literatuurlijst, waaronder vier klassikaal gelezen en behandelde titels uit verschillende historische periodes. Eén moderne roman wordt in klas 5 klassikaal behandeld en getoetst. Eén roman, afkomstig uit de set examenromans van klas 7 van dat jaar, wordt in klas 6 klassikaal behandeld ter voorbereiding op de werkwijze in klas 7. Deze roman telt mee voor de eigen literatuurlijst en kennis ervan wordt getoetst in het eerste semesterexamen van klas 6.

In klas 7 leest de leerling de laatste historische titel en de vier, dat jaar verplichte examenromans. De examenromans hebben thematische samenhang, vormen een combinatie van Nederlandse en Vlaamse literatuur, bevatten één werk van voor 1940 en één vertaald werk uit de Europese literatuur. De romans en hun gemeenschappelijke thematiek worden klassikaal besproken en verwerkt in de vorm van toetsen en opstellen. In totaal leest elke leerling dus achttien boeken.

Voor de veertien boeken op de eigen literatuurlijst gelden de volgende eisen:

- oorspronkelijk Nederlandstalig;
- van erkende literaire kwaliteit (ter goedkeuring van de docent);
- (bij romans:) van voldoende lengte, dus in principe geen boekenweekgeschenken (ter goedkeuring van de docent);
- gekozen uit een breed spectrum van literaire auteurs, waarbij enkele grote namen (bijvoorbeeld Hermans of Elsschot) niet mogen ontbreken;
- één titel mag een verhalenbundel zijn;
- één titel mag een novelle zijn;
- één titel mag een toneeltekst zijn;
- één titel moet een dichtbundel zijn of een zelf samengestelde bloemlezing van minimaal 20 gedichten (ter goedkeuring van de docent);
- één titel is een per school vastgesteld werk dat in klas 6 gemeenschappelijk gelezen en behandeld wordt en dat deel uitmaakt van de set examenromans van klas 7 van dat jaar (het werk uit de Europese literatuur wordt niet gekozen);
- één middeleeuws werk;
- één werk uit de periode 1500-1800;
- één werk uit de periode 1800-1914;
- één werk uit de periode 1914-1940;
- minimaal één werk uit de laatste 15 jaar;
- maximaal eenmaal twee titels van dezelfde auteur.

De verdeling van de te lezen boeken over klas 5, 6 en 7 is als volgt:

- In **klas 5** zes boeken, waaronder één moderne roman, één middeleeuws werk en eventueel één werk of bloemlezing uit de renaissance, die alle klassikaal behandeld worden. Daarnaast nog drie of vier boeken naar eigen keus.
- In **klas 6** zeven boeken: één klassikaal te behandelen historisch werk uit de periode 1500-1800 (indien niet al behandeld in klas 5), één historisch werk uit de periode 1800-1914, een dichtbundel of zelf samengestelde bloemlezing van gedichten, een per school vastgesteld werk dat in klas 6 gemeenschappelijk gelezen en behandeld wordt en dat deel uitmaakt van de set examenromans van klas 7 van dat jaar, en drie of vier vrije titels;

- In **klas 7** vijf boeken: één werk uit de periode 1914-1940 (aansluitend bij het literatuuronderwijs over die periode) en de vier examenromans.

De examenromans (en hun gemeenschappelijk thema) worden gekozen tijdens de in-service trainingen voor moedertaaldocenten en door de Inspectie vastgesteld.

7.4 BOVENBOUW (JAAR 6 EN 7)

In de bovenbouw maakt de leerling zich grondig de verhaal- en poëzieanalyse eigen zoals deze voor het eindexamen bekend moeten zijn (zie *Termenlijsten*). Hij demonstreert zijn kennis van de verhaalanalyse in verslagen en andere opdrachten rond de werken die hij voor zijn literatuurlijst leest. De literatuurgeschiedenis wordt, in aansluiting op wat er in klas 5 aan bod is gekomen, in chronologische volgorde verder behandeld, zodanig dat in klas 7 uitgebreid de literatuur van de 20ste eeuw tot heden aan bod komt. De leerling schrijft boekverslagen waarin hij verwijst naar de geleerde verhaalanalyse en eventueel literair-historische aspecten, opstellen over gedichten en over de verplichte examenromans, eerst van kortere lengte en daarna volgens het format van het eindexamen.

In de bovenbouw worden herhaaldelijk verbanden gelegd tussen literatuur en andere culturele uitingen en tussen literatuur en maatschappij. De literatuur wordt ook geplaatst in de Europese en internationale literaire context. Omdat het op een Europese School voor de hand ligt verbanden te leggen met de literatuur van andere Europese landen, behoort tot de examenromans behalve oorspronkelijk Nederlandstalige literatuur ook één in het Nederlands vertaalde roman uit de Europese literatuur (dit begrip op te vatten in ruimere zin, als het geheel van Europese, en vanuit de Europese traditie ontstane literatuur). Deze roman past binnen het voor de examenromans gekozen thema.

Doelen

Aan het eind van klas 7 zijn de volgende doelen bereikt. De leerling:

- beheerst het literaire begrippenapparaat en past dit toe bij de analyse, interpretatie en persoonlijke beoordeling van romans, korte verhalen, gedichten en eventueel toneelteksten;
- kent de hoofdlijnen van de literatuurgeschiedenis, kan deze plaatsen in een bredere culturele en historische context en kan werken op grond van hun kenmerken bij een tijdvak of stroming indelen;
- ziet verbanden tussen stromingen en werken uit de Nederlandstalige en de internationale, met name Europese literatuur;
- geeft blijk van grondig inzicht in de specifieke literaire kwaliteiten van de werken op de eigen lijst en de verplichte examenromans;
- vindt zelfstandig toegang tot secundaire literatuur, kan deze analyseren, verwerken en met eigen observaties over literaire werken vergelijken;
- kan literaire recensies analyseren en beoordelen op relevantie en samenhang, kent de soorten argumenten die in recensies gebruikt worden en kan het oordeel van een criticus beargumenteerd met zijn eigen oordeel vergelijken;
- kan langere opstellen over een of meerdere examenromans of een hem niet bekend gedicht schrijven waarbij analyse, interpretatie en evaluatie hun juiste plaats binnen de tekstopbouw krijgen (combinatie met schrijfvaardigheid).

Leerinhoud, werkvormen en didactiek

- **Verhaalanalyse klas 6:** In klas 6 wordt de kennis van de verhaalanalyse uitgebreid, geconsolideerd en getoetst aan de hand van romanfragmenten, korte verhalen en zelf gelezen werken voor de literatuurlijst.
- **Poëzieanalyse klas 6:** In klas 6 wordt de kennis van de poëzieanalyse uitgebreid, geconsolideerd en getoetst aan de hand van een aantal gedichten van uiteenlopende inhoud en vorm en uit verschillende periodes.
- **Poëzieopstel:** In klas 6 leert de leerling poëzieopstellen te schrijven volgens de opbouw:
 - inleiding: enige algemene observaties over thematiek, eerste indruk, enz.;
 - middenstuk: zorgvuldige regel-voor-regel analyse en interpretatie;
 - slot: evaluatie en eventuele conclusies over thematiek, interpretatie, enz.
- **Dichtbundel voor de literatuurlijst:** In klas 6 kiest de leerling voor zijn literatuurlijst een dichtbundel of stelt zelf een bloemlezing van minimaal 20 gedichten samen (ter goedkeuring van de docent), stelt hiervan een aantal algemene inhoudelijke kenmerken vast en vervaardigt zelfstandig van minimaal drie gedichten een analyse, interpretatie en evaluatie.
- **Literatuurgeschiedenis klas 6:** In klas 6 wordt de literatuurgeschiedenis tot 1900 behandeld. Voor zijn lijst leest de leerling klassikaal één werk uit de periode 1500-1800 (indien niet al gelezen in klas 5) en één werk uit de periode 1800-1914 (zie *Literatuurlijst historische titels*).
- **Overige boeken literatuurlijst en examenroman klas 6:** In klas 6 leest de leerling drie of vier vrije titels en een dichtbundel of zelf samengestelde bloemlezing van gedichten. Klassikaal wordt één roman, afkomstig uit de set examenromans van klas 7 van dat jaar, behandeld ter voorbereiding op de werkwijze in klas 7. Deze roman telt mee voor de eigen literatuurlijst en kennis ervan wordt getoetst in het eerste semesterexamen van klas 6. Per school wordt uit de examenromans van klas 7 dezelfde roman gekozen (niet het buitenlandse werk).
- **Verhaal- en poëzieanalyse klas 7:** In klas 7 wordt de kennis van de verhaal- en poëzieanalyse verdiept en getoetst aan de hand van zelf gelezen werken voor de literatuurlijst en aan de hand van zelfstandig te analyseren gedichten. De leerling oefent zich in het schrijven van poëzie-opstellen in het eindexamenformat en met een duidelijk herkenbare opbouw (zie hiervoor).
- **Resterende titel literatuurlijst en examenromans klas 7:** In klas 7 leest de leerling een werk uit de periode 1914-1940 (aansluitend bij het literatuuronderwijs over die periode) en de vier examenromans plus secundaire literatuur. De examenromans worden klassikaal besproken en getoetst, zowel individueel als in samenhang, binnen een thematische aanpak en met oog voor de Europese context.

- **Literatuurgeschiedenis klas 7:** In klas 7 wordt de literatuurgeschiedenis van de 20ste eeuw tot heden behandeld. De leerling is zelfstandig in staat, boeken op zijn literatuurlijst te relateren aan het tijdens de literatuurgeschiedenisles geleerde. Tot de stof voor het schriftelijk en mondeling eindexamen behoren de kennis van de literatuurgeschiedenis vanaf 1900 en literair-historische aspecten die direct verbonden zijn met de historische titel onder de examenromans.
- **Samenwerking met andere vakken:** Indien mogelijk wordt samenwerking gezocht met een ander vak, bijvoorbeeld geschiedenis of beeldende kunst (in combinatie met literatuurgeschiedenis) of andere talen (bijvoorbeeld in een poëzie-vertaalproject).
- **Combinatie met creatief schrijven:** Eventueel kan een verband gelegd worden met creatief schrijven door de leerling bijvoorbeeld een column te laten schrijven of de ruimte te geven, zelfgeschreven korte verhalen of gedichten in te brengen. Leerlingen kunnen gestimuleerd worden tot deelname aan de jaarlijkse dichtwedstrijd van de organisatie *Doemaardichtmaar*, bestemd voor jongeren in Nederland en Vlaanderen. Tips voor het schrijven van poëzie zijn onder meer te vinden op www.doemaardichtmaar.nl.

Toetsing en evaluatie

De volgende toetsvormen zijn mogelijk: boektoets of boekverslag (zie bijlage *Boekverslag voorbeeldvragen*), boekpresentatie, mondelinge boekoverhoring, verwerkingsopdracht, fictieproefwerk in allerlei vormen, opstel over een examenroman of gedicht, gaandeweg in het examenformat. Aan een examenroman kunnen ook deeltoetsen worden gewijd. Een thuis gemaakt boekverslag of van het internet gehaalde teksten voldoen niet als toetsvorm. De docent bepaalt welke onderdelen bewaard moeten worden in het leesdossier.

Van de in klas 6 gekozen dichtbundel of zelf samengestelde bloemlezing met gedichten moet de leerling een aantal gemeenschappelijke inhoudelijke kenmerken en eventuele bijzonderheden van vorm of stijl kunnen benoemen; van minimaal drie gedichten vervaardigt hij zelfstandig een analyse, interpretatie en evaluatie.

Aan het eind van klas 7 schrijft de leerling een balansverslag, ter informatie voor de docent en als middel tot zelfevaluatie. Het balansverslag maakt deel uit van het leesdossier. Het leesdossier, ingericht volgens de gestelde eisen, dient aan het eind van klas 7 volledig te zijn.

8 TAALKUNDE

Doel

Het belang van het onderwijs in taalkunde is dat de leerling leert nadenken over de eigen taal, het Nederlands, en over de aard en functie van taal in het algemeen. De leerling leert te reflecteren op taalverschijnselen uit zijn directe omgeving, krijgt oog voor taalsociologische aspecten en raakt bekend met een taalkundig begrippenapparaat waarmee hij zich op een abstractere wijze over het verschijnsel 'taal' kan uiten.

Plaats in het curriculum

Taalkundige onderwerpen komen meestal alleen zijdelings en in methodes voor de lagere klassen aan de orde. In dit leerplan wordt voor het eerst specifiek aandacht besteed aan het domein taalkunde, in de enge betekenis van: studie van eigenschappen van menselijke talen. De taalkunde krijgt een duidelijker plaats binnen het curriculum tot en met het eindexamenjaar. Een aantal taalkundige onderwerpen behoort ook tot de verplichte stof voor het mondeling examen. Daarnaast kan in de bovenbouw elke docent een of meer deelonderwerpen naar eigen keus aan de examenstof toevoegen.

Beginsituatie

Op de basisschool wordt al aandacht besteed aan taalkunde. Onder de noemers 'taalbeschouwing' en 'interculturele gerichtheid' leert de leerling te kijken naar taalverschijnselen, erover na te denken, te praten en er verklaringen voor te vinden.

Van een leerling aan het eind van klas 5 van de basisschool van een Europese school mag verwacht worden dat hij op het gebied van de taalkunde (respectievelijk taalbeschouwing/interculturele gerichtheid) het volgende niveau heeft bereikt.

De leerling:

- kan bij het spellen en ontleden taalkundige principes en regels toepassen;
- beheerst strategieën voor het begrijpen van voor hem onbekende woorden;
- kan begrippen en termen gebruiken die gehanteerd worden bij taalbeschouwing (zie lijst in het Leerplan Nederlands kleuter- en lager onderwijs Europese Scholen);
- kan een taalkundige taak uitvoeren en het resultaat beoordelen in het licht van inzichten, vaardigheden en kennis over taalgebruik en taalsysteem;
- kan verschillende cultuuruitingen met een talige component in zijn omgeving exploreren en er betekenis aan geven;
- kan, uitgaande van het eigen referentiekader, enige kennis verwerven over de diversiteit in het culturele erfgoed met een talige component en er waardering voor krijgen.

Tussen de betrokken leraren van het basisonderwijs en het voortgezet onderwijs dient vakinhoudelijke informatieoverdracht plaats te vinden op het gebied van behandelde taalkundige onderwerpen. Met deze informatie en de in klas 5 van het basisonderwijs gehanteerde planning wordt bij de planning voor klas 1 rekening gehouden.

8.1 ONDERBOUW

In de onderbouw komen een aantal praktische taalkundige onderwerpen aan de orde, die direct toegepast kunnen worden in andere domeinen van taalvaardigheid zoals lezen en schrijven. De didactiek benadrukt veelal het zelf ontdekken of nader invulling geven aan eenvoudige, systematische verschijnselen. Taalkunde kan ook impliciet aan de orde komen als onderwerp van een bij leesvaardigheid te behandelen tekst. Toetsing vindt plaats als onderdeel van grotere taalvaardigheidstoetsen of apart, als onderwerp van een opstel of werkstuk. Afhankelijk van de gebruikte methode worden begrippen en onderwerpen behandeld als:

- categorisatie van begrippen
- gevoelswaarde van woorden
- klanken en letters, klinkers en medeklinkers, alfabet, beeldtaal, emoticon
- geschiedenis van het schrift
- synoniemen, antoniemen, homoniemen
- telegramstijl
- woordvorming: samenstelling, afleiding, voorvoegsel, achtervoegsel
- mimiek, lichaamstaal
- woordvelden: afleidingen van hetzelfde grondwoord
- standaardtaal en streektaal/dialect
- leenwoorden versus eigen woorden
- communicatie bij dieren
- Nederlandse leenwoorden in andere talen
- klanknabootsende woorden

8.2 MIDDENBOUW

In de middenbouw wordt aandacht besteed aan wat grotere taalkundige onderwerpen. Taalkundige kwesties of verschijnselen kunnen ook impliciet aan de orde komen als onderwerp van een bij leesvaardigheid te behandelen tekst. In klas 4 zijn didactiek en toetsing in principe gelijk aan die in de onderbouw. Daarnaast kunnen wat uitgebreidere onderzoeksopdrachten worden uitgevoerd, waarvan de resultaten worden vastgelegd in een klein werkstuk. Er komen onderwerpen aan bod zoals:

- het ontstaan van talen
- taalverandering: neologismen, archaïsmen
- ontwikkeling van dialect naar standaardtaal
- verengelsing
- taalverwerving bij kinderen

In klas 5 komen, afhankelijk van belangstelling en situatie, diverse taalkundige onderwerpen aan de orde. Een vast lesonderdeel is:

- **taal en communicatie**
Bij dit lesonderdeel worden onder meer de volgende begrippen behandeld: communicatie, mensentaal, communicatie bij dieren, signaal, gebarentaal, productiviteit, culturele transmissie, gearticuleerd, dubbele articulatie, fonetiek, fonologie.

Zie verder onder *Leermiddelen* en *Termenlijst taalkunde*.

Toetsing vindt in klas 4 plaats als onderdeel van grotere taalvaardigheidstoetsen of apart, als onderdeel van een opstel of werkstuk. In klas 5 leent met name het lesonderdeel *taal en communicatie* zich voor onderzoeksopdrachten en zelfstandige toetsing op grotere schaal.

8.3 BOVENBOUW

In klas 6 en 7 komen, afhankelijk van belangstelling en situatie, diverse taalkundige onderwerpen aan bod. Taalkundige kwesties en verschijnselen kunnen ook op een steeds moeilijker niveau het onderwerp zijn van teksten die bij leesvaardigheid worden aangeboden.

Vaste lesonderdelen zijn:

- **taalvariatie**
Bij dit lesonderdeel worden onder meer de volgende begrippen behandeld: standaardtaal, jongerentaal, groepstaal, Poldernederlands respectievelijk Verkavelingsvlaams, dialect/regionaal bepaalde variant, sociolect/sociaal bepaalde variant, idiolect, accent, gender/mannen- en vrouwentaal, straattaal, jargon/vaktaal, peer group, register, codewisseling, dialectologie, sociolinguïstiek, taalattitude.
- **taalverwerving**
Bij dit lesonderdeel worden onder meer de volgende begrippen behandeld: moedertaal, taalomgeving, taaluniversalia, generatieve taalkunde, behaviorisme, cognitieve taalkunde, cognitief vermogen, patroonherkenning, taalverwervingsperiode, metalinguïstisch bewustzijn, tweetaligheid, interferentie.
- **taalverandering**
Bij dit lesonderdeel worden onder meer de volgende begrippen behandeld: taalverwantschap, taalfamilies, variëteit, taalfamilie, taalverwantschap, prototaal, Indo-Europese talen, Germaanse talen, Romaanse talen, klankverandering, communicatief principe, economisch principe, klankwet, klankcorrespondentie, isoglosse, SOV-taal, productief procédé, improductief procédé, onderzoek in werkelijke tijd, onderzoek in schijnbare tijd, age-grading, ontlening, leenwoord, betekenisverandering, betekenispecialisatie, betekenisverruiming, taalverloedering.

Zie verder onder *Leermiddelen* en *Termenlijst taalkunde*.

Hiernaast kunnen naar keuze van de docent andere deelonderwerpen behandeld worden, zoals naamkunde en plaatsnaamkunde, taalgebruikstheorie of (de geschiedenis van de) spelling.

De vaste lesonderdelen en eventueel door de docent toegevoegde extra onderwerpen behoren tot de stof voor het mondeling eindexamen.

Toetsing en evaluatie

Afhankelijk van de beschikbare tijd kunnen onderzoeksopdrachten over grotere taalkundige onderwerpen of toetsen over kleinere stoffeenheden gegeven worden. De resultaten worden vastgelegd in een werkstuk dat beantwoordt aan de eisen voor een goed opgebouwde zakelijke tekst, inclusief correcte bronvermelding.

De voor klas 5, 6 en 7 genoemde vaste lesonderdelen behoren tot de verplichte stof voor het mondeling eindexamen. Daarnaast kan een docent een of meer eigen capita selecta aan de examenstof toevoegen. Zie ook onder *Termenlijst taalkunde*.

Leermiddelen

De voor klas 5, 6 en 7 verplichte leerstof kan eventueel ontleend worden aan hoofdstuk 1: *Taal en communicatie*, hoofdstuk 2: *Taalvariatie*, hoofdstuk 3: *Taalverwerving* en hoofdstuk 4: *Taalverandering* uit:

- Hans Hulshof e.a., *Taalkunde voor de tweede fase van het vwo*, Amsterdam University Press, Amsterdam, 2006 ISBN 9789053568644

De leerstof kan echter ook op basis van ander lesmateriaal onderwezen worden.

Ander materiaal is onder meer te vinden in:

- Joke van Leeuwen, *Waarom een buitenboordmotor eenzaam is*, Stichting Ons Erfdeel, 2005 ISBN 9075862768
- Joop van der Horst en Fred Marshall, *Korte geschiedenis van de Nederlandse taal*, SdU Uitgevers Den Haag, 2000 (4e druk) ISBN 9057970716
- Wim Daniëls, *Spraakmakend Nederlands*, Stichting Ons Erfdeel, 2005 ISBN 9075862717
- Peter M. Nieuwenhuijsen, *Het verschijnsel taal*, Coutinho Bussum, 2005 (2e druk) ISBN 978062834921
- maandblad *Onze Taal*
- <http://www.taalunieversum.nl>
- <http://www.letteren.leidenuniv.nl/olympiade/> (opgaven Taalkunde Olympiade)

9 HET SCHRIFTELIJK EINDEEXAMEN

Doel van het examen

In het schriftelijk eindexamen wordt getoetst:

1. het begrip van teksten in verschillende tekstsoorten, gebruikmakend van vakspecifieke en vakoverschrijdende kennis en vaardigheden.

De getoetste vakspecifieke kennis en vaardigheden betreffen:

2. de literatuurgeschiedenis vanaf 1900;
3. de examenromans, hun specifieke literaire kwaliteiten en thematische relatie;
4. aspecten van de literatuurgeschiedenis die direct gerelateerd zijn aan een historische titel onder de examenromans;
5. verhaalanalyse;
6. poëzieanalyse;
7. schrijfvaardigheid;
8. leesvaardigheid;
9. argumentatieleer.

Vorm en duur van het examen

Het examen bestaat uit drie opgaven:

Opgave 1: Literair opstel (romans)

Opgave 2: Opstel poëzie (gedicht)

Opgave 3: Zakelijk opstel (zakelijke tekst)

Elke opgave is onderverdeeld in drie sets met vragen en opdrachten:

Set A: technische en direct tekstgerelateerde vragen (30 p.)

Set B: inhoudelijke of interpretatieve aspecten (20 p.)

Set C: opstelopdracht (600 woorden) (50 p.)

De kandidaat kiest drie sets met vragen en opdrachten, zodanig dat hij:

- a. uit elke opgave één set kiest;
- b. eenmaal een set A, eenmaal een set B, en eenmaal een set C kiest.

Het examen duurt 240 minuten.

Aard en vorm van de examenopgaven

Opgave 1: Literair opstel (romans)

De aangeboden primaire tekst bestaat uit fragmenten van 150 tot 200 woorden uit elk van de vier examenromans.

In set A worden bij elk van deze fragmenten enige technische en direct tekstgerelateerde vragen gesteld op het gebied van verhaalinhoud, verhaalanalyse, genre, enz.

In set B worden naar aanleiding van elk van de vier examenromans vragen gesteld die nader ingaan op inhoudelijke of interpretatieve aspecten zoals de rol van een personage, de relatie van het gegeven fragment tot de thematiek van het boek, enzovoort. Gevraagd worden vier korte teksten van ongeveer 75 woorden.

Set C bestaat uit een opdracht voor een literair opstel van 600 woorden, waarin de kandidaat zijn kennis van de vier examenromans in een ruimer, thematisch kader plaatst en ze op bepaalde punten met elkaar vergelijkt.

Opgave 2: Opstel poëzie (gedicht)

De aangeboden primaire tekst is een niet-behandeld gedicht. Vermeden worden gedichten die al verschenen zijn in methodes, in de bloemlezingen van Komrij en *Domweg gelukkig, in de Dapperstraat* en al te ontoegankelijke, experimentele gedichten.

In set A worden bij dit gedicht enige technische en direct tekstgerelateerde vragen gesteld op het gebied van de poëzieanalyse.

In set B worden vragen gesteld die nader ingaan op enige inhoudelijke of interpretatieve aspecten van het gedicht. Gevraagd worden korte teksten van 50 tot 100 woorden.

Set C bestaat uit een opdracht voor een poëzieopstel van 600 woorden, waarin de kandidaat het gehele gedicht analyseert, interpreteert en evalueert.

Opgave 3: Zakelijk opstel (zakelijke tekst)

De aangeboden primaire tekst is een in een krant, tijdschrift of boek verschenen zakelijke tekst van 400 à 500 woorden. Vermeden worden teksten waarvan de kandidaat de inhoud als kwetsend zou kunnen ervaren.

In set A worden bij deze tekst enige technische en direct tekstgerelateerde vragen gesteld op het gebied van leesvaardigheid en argumentatieleer. De vraag naar de hoofdgedachte wordt gesteld als meerkeuzevraag.

In set B worden naar aanleiding van de tekst vragen gesteld die nader ingaan op inhoudelijke of interpretatieve aspecten die liggen op het gebied van leesvaardigheid. Antwoorden kunnen gebonden zijn aan een maximum aantal woorden.

Set C bestaat uit een opdracht voor een zakelijk opstel (beschouwing of betoog) van 600 woorden over een onderwerp dat aan de primaire tekst is gerelateerd. De kandidaat mag enkele citaten aan deze tekst ontleen, maar dient een eigen gedachtegang te ontwikkelen.

Vormgeving

De examenopgaven zijn uniform vormgegeven, als volgt:

1. Alle primaire teksten zijn voorzien van een volledige bronvermelding.
2. In de linker kantlijn van alle primaire teksten zijn de tekstregels om de 5 genummerd.
3. Bij de zakelijke tekst zijn bovendien de alinea's genummerd.
4. Woorden, begrippen of namen kunnen eventueel verduidelijkt worden door middel van een voetnoot, tot een maximum van zes (per opgave).
5. Vragen zijn waar nodig opgesplitst in deelvragen a., b., enzovoort.
6. Bij elke hoofdvraag en deelvraag wordt het te behalen aantal punten vermeld.

Antwoordmodel

Het examen wordt voorzien van een gedetailleerd antwoordmodel. Dit bevat alle antwoordelementen die gevraagd worden in de delen A en B, met een nauwkeurige puntenverdeling. Voor de opstelopdracht (deel C) wordt gebruikgemaakt van een algemeen beoordelingsmodel. Nadere inhoudelijke criteria voor een opstel zijn te ontleen aan de opstelopdracht.

10 HET MONDELING EINDEEXAMEN

Doel van het examen

In het mondeling examen wordt getoetst:

1. de vaardigheid zich zelfstandig en in een dialoog gedurende langere tijd vloeiend, correct, inhoudelijk zinvol en samenhangend mondeling in Taal I uit te drukken, waarbij ook de uitspraak en intonatie correct dienen te zijn.

Tevens worden de volgende vakinhoudelijke kennis en vakgerelateerde vaardigheden getoetst:

2. leesvaardigheid: top-down analyse met inzicht in alle gebruikte kenmerken en structureringmiddelen van de verschillende tekstsoorten;
3. kennis van de examenromans en hun specifieke literaire kwaliteiten;
4. kennis en vaardigheden die nodig zijn voor poëzieanalyse;
5. kennis van de literatuurgeschiedenis vanaf 1900;
6. kennis van de verhaalanalyse;
7. inzicht in de kenmerken van literaire beoordeling;
8. kennis van behandelde onderdelen van de taalkunde;
9. inzicht in de kenmerken van argumentatieve zakelijke teksten.

Vorm en duur van het examen

De kandidaat trekt een examentekst. Het aantal verschillende teksten waarvan hij er één moet trekken, is gelijk aan het aantal leerlingen in de klas plus 5. Indien de klas meer dan 20 leerlingen bevat, is het maximum aantal teksten 20. De zes verschillende, hierna vermelde tekstsoorten zijn zo evenredig mogelijk vertegenwoordigd.

De kandidaat heeft 20 minuten voorbereidingstijd en mag tijdens de voorbereiding aantekeningen maken op een apart blad en/of op het examenblad. Het examen duurt eveneens 20 minuten, met inbegrip van de tijd die nodig is voor de vaststelling van het cijfer.

De kandidaat begint met het voorlezen van een deel van de tekst respectievelijk het gehele gedicht. Vervolgens heeft de kandidaat de gelegenheid in een monoloog zelfstandig en gestructureerd alle richtvragen zo volledig mogelijk te beantwoorden. Hierna volgt een dialoog met de twee examinatoren. De kandidaat levert na afloop van het examen het examenblad en eventuele aantekeningen in. De examinatoren stellen het cijfer vast conform de algemene richtlijnen en het *Beoordelingsmodel mondeling Nederlands Taal I*.

De kandidaat heeft het recht eenmaal een getrokken tekst te weigeren. In dat geval wordt de getrokken tekst verwijderd, waarna de kandidaat opnieuw een tekst trekt. Indien de kandidaat een tekst heeft geweigerd, maken de examinatoren hiervan aantekening. De examencommissie trekt vervolgens van het door de examinatoren vastgestelde cijfer 20% af.

Aard en vorm van de examentekst

Het examen heeft betrekking op een niet eerder bestudeerde tekst, voorzien van een of meer richtvragen. Zo dient een recensie of literair-kritisch artikel over een examenroman niet deel uit te maken van de reeds in de klas behandelde secundaire literatuur. Alleen het fragment uit een van de examenromans vormt een uitzondering op deze regel.

De examentekst heeft een lengte van ongeveer 400 woorden. Gekozen teksten dienen indien nodig bewerkt of ingekort te worden. Het genoemde aantal woorden geldt niet voor gedichten. Vermeden worden teksten waarvan de kandidaat de inhoud als kwetsend zou kunnen ervaren. Bij poëzie worden vermeden: gedichten die al verschenen zijn in methodes, in de bloemlezingen van Komrij en *Domweg gelukkig, in de Dapperstraat* en al te ontoegankelijke, experimentele gedichten. De teksten worden uniform vormgegeven; zie *Model teksten mondeling examen*.

Elke examentekst is voorzien van een of meer richtvragen. Van de hierna vermelde richtvragen is steeds de eerste (vraag a.) verplicht; de overige kunnen naar wens toegevoegd of nader ingevuld worden. Bij de zakelijke argumentatieve tekst kan gekozen worden voor één integrale richtvraag of een aantal specifieke richtvragen voor zover van toepassing. De kandidaat beantwoordt alle op het examenblad vermelde vragen.

Tekstsoorten

De volgende tekstsoorten kunnen getrokken worden:

1. Fragment uit een examenroman

Richtvragen:

- a. Analyseer dit fragment en geef het zijn plaats binnen de roman als geheel.
- b. Wat is de thematiek van de roman en in hoeverre wordt die hier aangeduid?
- c. Welke motieven uit de roman spelen in dit fragment een rol?
- d. Vragen naar bijzonderheden over vertelperspectief, personages, tijd, structuur, beeldspraak, stijl, enzovoort.
- e. Mogelijke andere detailvragen waartoe de tekst aanleiding geeft.

2. Recensie of literair-kritisch artikel over een examenroman

Richtvragen:

- a. Analyseer deze recensie en vat het gegeven oordeel samen.
- b. Analyseer de gebruikte argumenten en benoem ze naar type.
- c. Leid uit de recensie af welke uitgangspunten voor een goed literair werk de recensent hanteert.
- d. Bijzonderheden als: wat is de gekozen invalshoek, hoe maakt de recensent zijn oordeel aannemelijk, hoe sterk persoonlijk gekleurd is de recensie.
- e. Maak een beargumenteerde vergelijking tussen de recensie en je eigen oordeel.

3. Gedicht

Richtvragen:

- a. Analyseer, interpreteer en evalueer dit gedicht.
- b. Plaats het gedicht in een literair-theoretisch kader.
- c. Plaats het gedicht in een literair-historisch kader.

4. **Een beschouwende of betogende tekst over een actueel taalkundig onderwerp, het Nederlandse taalgebied betreffend**
Richtvragen:
- Geef een samenvatting en analyse van deze tekst.
 - Plaats de inhoud in een taalkundig-theoretisch kader.
 - Detailvragen waarmee de tekst nader gerelateerd wordt aan de behandelde stof.
5. **Een literair-essayistische tekst over een onderwerp uit de Nederlandstalige literatuur vanaf 1900**
Richtvragen:
- Geef een samenvatting en analyse van deze tekst.
 - Plaats de inhoud in een literair-theoretisch kader.
 - Plaats de inhoud in een literair-historisch kader.
 - Concrete vragen die de tekst relateren aan de bestudeerde literaire periode, vragen naar gehanteerde termen, genoemde namen, enzovoort.
6. **Een zakelijke argumentatieve tekst**
Richtvraag integraal:
- Analyseer, interpreteer en evalueer deze tekst.
- Richtvragen specifiek:
- Noem de stelling/de hoofdgedachte van deze tekst.
 - Identificeer de argumenten en deel ze in naar type.
 - Identificeer tegenargumenten en de weerlegging daarvan.
 - Identificeer en benoem gebruikte drogredenen.
 - Beoordeel de aanvaardbaarheid van het gestelde op basis van de bron, de verstrekte gegevens en de gevolgde redenering.
 - Identificeer en benoem gebruikte stijlfiguren.
 - Wijs een voorbeeld van suggestief taalgebruik aan waaruit de attitude van de auteur blijkt.
 - Maak een beargumenteerde vergelijking tussen de visie van de auteur en je eigen mening.

Model teksten mondeling examen

1. Het gebruikte lettertype is Arial, lettergrootte 12.
2. Bovenaan de examentekst staan de volgende gegevens (voorbeeld):

EUROPESE SCHOOL MÜNCHEN
NEDERLANDS TAAL I

EINDEXAMEN 2012
MONDELING

3. In de linker kantlijn zijn om de vijf regels de regelnummers vermeld.
4. De tekst heeft een lengte van ongeveer 400 woorden, gedichten uitgezonderd.
5. De tekst is voorzien van een volledige bronvermelding (auteur, publicatieplaats inclusief datum of jaar).
6. De tekst is eventueel voorzien van enige verklarende voetnoten, tot een maximum van zes.
7. Onderaan de tekst staat **Opdracht**, gevolgd door een of meer genummerde richtvragen.
8. De gehele examentekst (kop, hoofdtekst, bron en opdracht) past bij voorkeur op één A4.

Zie ook de bijlage *Model mondeling eindexamen*.

MODEL SCHRIFTELIJK EINDEXAMEN

(Voorbeelduitwerking)

Dit examen bestaat uit drie opgaven:

Opgave 1: Literair opstel (romans)

Opgave 2: Opstel poëzie (gedicht)

Opgave 3: Zakelijk opstel (zakelijke tekst)

Elke opgave is onderverdeeld in drie sets met vragen en opdrachten:

Set A: technische en direct tekstgerelateerde vragen (30 p.)

Set B: inhoudelijke of interpretatieve aspecten (20 p.)

Set C: opstelopdracht (50 p.)

Kies drie sets met vragen en opdrachten, zodanig dat je:

- a. uit elke opgave één set kiest;
- b. eenmaal een set A, eenmaal een set B, en eenmaal een set C kiest.

Thema examenromans: 18de eeuw

Betje Wolff en Aagje Deken, *De historie van mejuffrouw Sara Burgerhart* (selectie)

Louis Paul Boon, *De bende van Jan de Lichte*

Arthur Japin, *Een schitterend gebrek*

Per Olov Enquist, *Het bezoek van de lijfarts*

OPGAVE 1: LITERAIR OPSTEL (ROMANS)

Fragment 1

KERMISDAGEN *Waarin de lezer het meemaakt, midden het kernmisgewoel, midden rijstpap en vlaai en hesp, hoe er nog nooit een sant in eigen land is geweest: het licht van Jan de Lichte dreigt uit te gaan in de kilte van de kerker. Maar zij waken over hem, zij gooien steentjes, zij zingen liederen van moord en brand en opstand, onder de ijzeren staven van zijn smalle gevangenisraam.*

Jan de Lichte zit op de toren te Aelst opgesloten!
En zie, in de meest smotsige wijken der stad kon een plotse stilte zijn ingetreden. Een stilte, waarin men toeluistert met kilheid rond het hart. En tevens kon er, aan de andere zijde van de barricade, een schallende vreugde zijn geweest. Zij konden daar, in die voorname herberg op de markt, een fles hebben gekraakt omdat de schurk nu door het gerecht gaat gevierendeeld worden. Er kon door de vreemde soldaten een feestsalvo gelost zijn geweest. Er kon in de weidse en indrukwekkende kerk een Te Deum gezongen worden. Elaas, Jan de Lichte werd aangehouden, maar in Aelst heeft niemand tijd om daar iets of wat aandacht aan te besteden. Daar staat, in hunne ogen, iets heel wat opwindender aan de deur: het gaat er juist kermis worden!

uit: Louis Paul Boon, *De bende van Jan de Lichte* (1957), blz. 117

Fragment 2

Als verstijfd zat ik daar opgedirkt voor mijn spiegel. Het was tijd om naar mijn afspraak te gaan, maar tussen alle verliezen voorzag ik uit die onderneming niet de minste winst. Nou ja, of het moest zijn dat ik nog een paar uur in Giacomo's nabijheid kon zijn. Ik vervloekte mijn brief waarin ik had gepocht in alle gevallen als winnaar van deze affaire uit de bus te zullen komen, terwijl het tegendeel het geval leek. Alleen door toverkracht was ik hier nog uit te redden.
Op dat moment schoot mij te binnen hoe Zélide mij had afgeraden na te denken over belangrijke beslissingen: trek je bij twijfel terug in stilte, sluit je ogen en haal een paar maal diep adem. Doe dan het eerste wat in je opwelt. 'De rede,' zei zij, 'biedt ons vele mogelijkheden tegelijk. De intuïtie kiest daaruit feilloos de beste.'
Ik sloot mijn ogen.
Een mens kan maar één ding tegelijk willen.

Giacomo naast me te weten én me op de voorstelling concentreren, dat is echt te veel gevraagd. We houden onze blik op het toneel gericht, maar mijn gedachten zijn daar sinds het doek werd opgehaald amper geweest.

uit: Arthur Japin, *Een schitterend gebrek* (2003), blz. 186-187

Fragment 3

149e BRIEF: DE HEER ABRAHAM BLANKAART AAN MEJUFFROUW DE WEDUWE SPILGOED

(...) *Ik*: Wel, hoe satan heb ik het? Heb je niet uitgeslapen? of maalt je de geest? Nog eens, wat bruit mij uw gekibbel met uw zoon?

5 *Edeling*: Wel, hij wil juffrouw Burgerhart hebben, al is zij gereformeerd.

Ik: Wel, ik wil haar niet geven in een familie, die haar niet met liefde en achting ontvangt.

Hij: Hoe moet ik dan doen?

10 *Ik*: Dat's uw zaak. Gij zijt vader. Uw gezag zal zeker met verstand gepaard gaan.

Hij: En daar is nu mijn zwager, de Pastoor Redelijk, die praat eveneens als gij, en zijn vrouw ook.

15 *Ik*: Nu, als je mij niets anders te vertellen hebt, kon je de moeite wel gespaard hebben om bij mij te komen. Hoe ik over de godsdienst denk, weet gij. Wilt gij geen gereformeerde vrouw aan Hendrik geven, wat geef ik daarom? (...)

Hij: Hoor, Abraham Blankaart, ik zou met al mijn hart u om het meisje voor mijn Heintje verzoeken, was zij van zijn geloof.

Ik: Wel, ik wed om een visje, dat zij van zijn geloof is.

Hij: Hoe? Wat? heeft zij dan haar Kerk verzaakt, en dat om een man?

20 *Ik*: Noch 't een, noch 't ander; en evenwel ik wed met u. Zie, zij zijn het immers daarin eens, en dat's wel een fundamenteel stuk van enigheid, dat zij met elkander gelukkig kunnen zijn, en dat gij het hen maken kunt.

uit: Betje Wolff en Aagje Deken, *De historie van mejuffrouw Sara Burgerhart* (1782), blz. 285-286

Fragment 4

Ze zochten hun kamers in het paleis weer op. Ze verkleedden zich voor het gemaskerde bal.

5 Christian, Struensee en de Koningin reden gezamenlijk in een koets naar de maskerade. Struensee was zeer zwijgzaam geweest en dat was de Koningin opgevallen.

'Je zegt niet veel,' had ze gezegd.

'Ik zoek naar een oplossing. Die vind ik niet.'

10 'Dan is het mijn wens,' had ze gezegd, 'dat we morgen een brief van mij aan de Russische keizerin opstellen. In tegenstelling tot alle andere vorsten is zij een verlicht regent. Ze wil vooruitgang. Ze is een mogelijke vriendin. Ze weet wat er het afgelopen jaar in Denemarken is gebeurd. Dat bevalt haar. Ik kan haar schrijven als de ene Verlichtingsvrouw tot de andere. Misschien kunnen we een alliantie smeden. We hebben grote allianties nodig. We moeten groot denken. Hier hebben we alleen maar vijanden. Catharina kan een vriendin van me worden.'

15 uit: Per Olov Enquist, *Het bezoek van de lijfarts* (1999), blz. 289

A (30/100)

Fragment 1

1. a. Wat is het vertelperspectief van *De bende van Jan de Lichte*? (2 p.)
b. Noem vier elementen in het gegeven fragment waaruit de vertelsituatie blijkt. (4 p.)
c. Wat is er opvallend aan de manier waarop in het cursieve gedeelte over de lezer wordt gesproken? (1 p.)
2. a. Leg kort uit naar welke personen of groepen verwezen wordt met 'zij' (r.4). (1 p.)
b. Leg kort uit naar welke personen of groepen verwezen wordt met 'men'(r.9). (1 p.)

Fragment 2

3. Met welke term kan het tekstgedeelte 'Het was tijd... uit te redden' (r.1-7) worden omschreven? (2 p.)
4. a. Geef de precieze term voor de vertelsituatie in het tekstgedeelte r.1-14. (1 p.)
b. Geef de precieze term voor de vertelsituatie in het tekstgedeelte r.15-17. (1 p.)
5. Waarnaar verwijst 'deze affaire' (r.5)? (3 p.)

Fragment 3

6. a. Leg in eigen woorden uit wat er wordt bedoeld in r.6-7. (1 p.)
b. Leg in eigen woorden uit wat er wordt bedoeld in r.18. (1 p.)
7. a. Het weergegeven fragment heeft een vorm die typerend is voor een ander genre dan de roman. Welk genre? (1 p.)
b. Waarom is deze afwijkende vorm toegepast? (1 p.)
8. a. Wat is de term voor eigennamen als Blankaart en Redelijk? (1 p.)
b. Leg uit dat deze twee namen goed gekozen zijn. (2 p.)

Fragment 4

9. Beschrijf het probleem waarvoor 'een oplossing' (r.7) gevonden moet worden. (3 p.)
10. 'Ze weet wat er het afgelopen jaar in Denemarken is gebeurd.' (r.10-11). Leg uit waarop in deze zin gedoeld wordt. (2 p.)
11. Leg uit in hoeverre 'Verlichtingsvrouw' (r.12) voor de Koningin een passende omschrijving is. (2 p.)

B (20/100)

Fragment 1

1. Het Belgische spreekwoord 'Niemand is sant in eigen land' (zie r.2-3) heeft als Noord-Nederlandse pendant 'Geen profeet is in zijn eigen land geëerd.' Leg uit wat met dat spreekwoord in dit verband bedoeld wordt, en waarom die waarheid in dit geval extra wrang is. Minimum aantal woorden: 75. (5 p.)

Fragment 2

2. Plaats de passage van r.8-12 in de tijd waarin het verhaal speelt, en bespreek het verband met de thematiek van de roman. Minimum aantal woorden: 75. (5 p.)

Fragment 3

3. Leg uit welke visie de auteurs via dit tekstgedeelte propageren, en hoe deze visiepast in de tijd waarin het verhaal speelt. Minimum aantal woorden: 75. (5 p.)

Fragment 4

4. Noem aan de hand van 'Het bezoek van de lijfarts' goede en slechte kanten van het 18de-eeuwse verschijnsel van de 'verlichte despoot'. Minimum aantal woorden: 75. (5 p.)

C (50/100)

Schrijf een samenhangende beschouwing van minimaal 600 woorden waarin je, gebruikmakend van relevante gegevens uit alle vier de examenromans, de geest van de 18de eeuw schetst en laat zien hoe deze uitmondde in de ideeën achter de Franse Revolutie. Betrek in je opstel sociaal-economische, politieke, levensbeschouwelijke en religieuze overwegingen. Voorzie je opstel van een passende en originele titel.

OPGAVE 2: OPSTEL POËZIE (GEDICHT)

Vanuit de keuken

Voor L.

Mijn zilverharige vriendin en ik
zijn als twee grote appelbomen
steviger en heerlijker dan ooit in bloei,
voor de bongerd* geroid wordt.

5 Wanneer wij elkaar spreken, bijvoorbeeld
over het best-bewaarde damesgeheim
aller tijden, of over hoe wij ons
voegen naar de wet van de wereld,

10 almaar, en waarom, zegt zij mij:
wij zijn bang voor onze eigen kracht.
En inderdaad, met vreugdevolle
en opbolderende** angst zeil ik daarna

15 de trap af: welke onderneming zal ik
nu eens gaan oprichten, welke harde
waarheid beschrijven; en ga ik, immers
in vlam, die oorlog eens voeren?

Anna Enquist, uit: *Soldatenliederen* (1991)

* ouderwets woord voor: boomgaard

** vergelijk *bolderen*: opbollen; zich rommelend voortbewegen

A (30/100)

1. a. Beschrijf de technische vorm van het gedicht. (5 p.)
b. Is het een vrij vers? (2 p.)
c. Verklaar je antwoord. (1 p.)
2. a. Welke versvoet wordt er gebruikt in r.1? (2 p.)
b. Wijs het duidelijkste voorbeeld van antimetrie in de eerste strofe aan. (2 p.)
c. Verklaar de functie van deze antimetrie. (2 p.)
3. a. Benoem de vormen van beeldspraak in r.12. (4 p.)
b. Leg de onder 3.a. genoemde beeldspraak uit. (2 p.)
4. 'Zilverharig' (r.1) en 'opbolderen' (r.12) staan niet in het woordenboek.
Wat is de term voor dit soort woorden? (2 p.)
5. a. Wijs een voorbeeld van een tegenstelling aan. (2 p.)
b. Leg uit in welk opzicht het hier om een tegenstelling gaat. (2 p.)
6. a. Noem een passage waarin van zelfironie sprake is. (2 p.)
b. Leg uit waarom in de onder 6.a. genoemde passage van zelfironie sprake is. (4 p.)

B (20/100)

1. Interpreteer de tweede strofe. Minimum aantal woorden: 50. (6 p.)
2. Interpreteer de vierde strofe. Minimum aantal woorden: 50. (6 p.)
3. Waar zit de inhoudelijke omslag in het gedicht en wat houdt deze omslag in?
Minimum aantal woorden: 100. (8 p.)

C (50/100)

1. Analyseer, interpreteer en evalueer bovenstaand gedicht in een samenhangend opstel van minimaal 600 woorden. Voorzie je opstel van een passende en originele titel. (50 p.)

OPGAVE 3: ZAKELIJK OPSTEL (ZAKELIJKE TEKST)

Doe er iets aan

- (1) Discussies over waarden en normen monden uit in grofweg twee mogelijkheden. Er wordt een lijst opgesteld van hoogdravende, vage noties waar iedereen zich in kan vinden, zoals respect voor de ander en bereidheid naar anderen te luisteren. De andere mogelijkheid bestaat in het opstellen van praktische regels. Niet met de
- 5 voeten op de stoelen, niet schreeuwen, op je beurt wachten, kortom al die overtredingen die je vroeger kon corrigeren met 'dat doe je thuis toch ook niet', maar waar inmiddels thuis heel verschillend of helemaal niet meer over wordt gedacht.
- (2) Dat die alledaagse gedragsregels vroeger thuis wel strikt werden gehandhaafd, had te maken met de omvang van de gezinnen en het vele werk dat in het
- 10 huishouden diende te worden verricht. Wilde dat ordelijk verlopen, dan diende iedereen het zijne bij te dragen en zonodig op zijn plichten te worden gewezen. En als kinderen dachten dat ze zich niet hoefden te conformeren aan de huisregels, kregen ze te horen 'dat het hier geen hotel is.' Inmiddels zijn de meeste woningen al lang hotels en ligt de focus van alle gezinsleden niet op het voeren van het
- 15 huishouden, maar op activiteiten buitenshuis.
- (3) Kortom, het gezin is verdwenen als de vanzelfsprekende plek waar jongeren zich omgangsregels eigen maken. In veel gezinnen gebeurt dat natuurlijk nog wel, maar in veel ook niet. Willen we dat alle jongeren die regels toch leren, dan zullen ze dat elders moeten doen en de meest voor de hand liggende plek die ik in dit verband kan
- 20 bedenken, is de school.
- (4) Voor een school geldt hetzelfde als vroeger voor het gezin: je bent er met velen en er moet heel wat werk worden verricht. Wanneer in een school vanzelfsprekende leefregels niet meer gelden, wordt die school een chaos en in een chaos kun je niet werken. Zo'n school is dus gewoon een slechte school.
- 25 (5) Deze gedachten worden me ingegeven door het bericht dat het Rijnlands Lyceum in Oegstgeest zijn kantine heeft gesloten, vanwege de rotzooi die de leerlingen er maken. Ze laten het afval zomaar uit hun handen vallen, klaagt de conciërge. Ook gooien leerlingen *en masse* het van het huis meegenomen lunchpakket weg.
- 30 (6) Hoe stuitend dat ook mag zijn, het meest verontrustende tekort aan waarden en normen tref ik in dit geval niet bij de leerlingen maar bij rector Marten Elkerbout aan. De Volkskrant tekent uit de mond van deze opvoeder op: 'We willen de leerlingen laten voelen dat het nu mooi is geweest. We hopen op een schrikeffect, dat ze even na gaan denken over hun gedrag.' Dat ze even na gaan denken... Man, dóe er iets aan!

naar: Leo Prick (onderwijskundige), NRC Handelsblad, 8 maart 2006

A (30/100)

1. Wat is de hoofdgedachte van de tekst 'Doe er iets aan'? Noem alleen de letter behorend bij het juiste antwoord. (4 p.)
 - A Bij veel gezinnen ligt het accent op activiteiten buitenshuis. Daardoor krijgen kinderen te weinig gelegenheid om binnen het gezin omgangsregels te leren.
 - B De school is de natuurlijke opvolger van het gezin als de instantie die jongeren gedragsregels kan bijbrengen en moet zich daadkrachtig aan deze taak wijden.
 - C De schoolleiding van het Rijnlands Lyceum vindt respect voor anderen een belangrijker uitgangspunt dan het handhaven van allerlei praktische regels.
 - D Vroeger werd in gezinnen strikt gelet op het handhaven van normen en waarden; scholen van nu zouden hier een voorbeeld aan kunnen nemen.
2. Citeer de twee uitspraken in alinea 2 waarbij 'de omvang van de gezinnen en het vele werk dat in het huishouden diende te worden verricht' als verklaringen fungeren. (4 p.)
3. a. Alinea 4 bevat een argument en twee subargumenten bij een daarvoor genoemde mening. Benoem het argument en de subargumenten. (4 p.)
b. Tot welk type behoort het argument? (2 p.)
4. a. Alinea 4 bevat zelf ook weer een uitspraak die als stelling opgevat kan worden, en die door een argument ondersteund wordt. Wat is de stelling? (2 p.)
b. Wat is het argument? (2 p.)
c. Welk type redenering wordt hier gebruikt? (2 p.)
5. a. Wat is de functie van alinea 5? (2 p.)
b. In welk tekstdeel tref je normaal gesproken alinea's met deze functie aan? (2 p.)
6. Geef een voorbeeld van suggestief taalgebruik waaruit de attitude van de auteur blijkt. (2 p.)
7. a. De tekst 'Doe er iets aan' is een column. Noem twee kenmerken van deze tekstsoort die je hier gedemonstreerd ziet. (2 p.)
b. Geef per kenmerk één voorbeeld. (2 p.)

B (20/100)

1. Welke alinea's zijn (geheel of in hoofdzaak) uiteenzettend en welke zijn (geheel of in hoofdzaak) betogend? (6 p.)
2. Beoordeel de aanvaardbaarheid van het gestelde op basis van de bron, de verstrekte gegevens en de gevolgde redenering. (6 p.)
3. Tot welke persoon/personen/instantie richt de auteur zijn sterkste verwijt? Leg je antwoord kort uit. Gebruik voor je antwoord maximaal 40 woorden. (4 p.)
4. Aan welke in alinea 1 genoemde manier van discussiëren over waarden en normen zal de auteur de voorkeur geven? Leg je antwoord kort uit. Gebruik voor je antwoord maximaal 40 woorden. (4 p.)

C (50/100)

Schrijf een samenhangend betoog van minimaal 600 woorden waarin je jouw visie geeft op de rol die gezinnen respectievelijk de school op dit moment hebben in het jongeren bijbrengen van gedragsregels. Je mag enkele citaten ontlenuen aan de tekst 'Doe er iets aan', maar het is uitdrukkelijk de bedoeling dat je een eigen gedachtegang ontwikkelt. Voorzie je opstel van een passende en originele titel.

ANTWOORDMODEL

OPGAVE 1: LITERAIR OPSTEL (ROMANS)

A (30/100)

1. a. Auctoriaal (2 p.)
 - b. - De cursief gedrukte inhoudsopgave van een hoofdstuk, waaruit blijkt dat de verteller al van alle gebeurtenissen op de hoogte is (1 p.)
 - De verteller kent de gevoelens van een heleboel personages (1 p.)
 - De verteller spreekt de lezer direct toe ('En zie', r.8) (1 p.)
 - De verteller drukt zijn eigen gevoelens uit ('Elaas', r. 15) (1 p.)
- c. De lezer wordt deelgenoot van de handeling gemaakt/behandeld alsof hij een directe toeschouwer van de handeling is (1 p.)
2. a. De bohemers (zigeuners) die deel uitmaken van de bende van Jan de Lichte (1 p.)
 - b. Bewoners van Aelst die met het lot van Jan de Lichte begaan zijn (1 p.)
3. monologue intérieur/stream of consciousness. (2 p.)
4. a. Vertellend ik/ik-verteller vision par derrière (1 p.)
 - b. Belevend ik/ik-verteller vision avec (1 p.)
5. - Lucia/Galathée is op een uitdaging/weddenschap van Casanova ingegaan (1 p.)
 - dat ze hem toestaat haar het hof te maken (1 p.)
 - en hem een vrouw zal tonen die geleden heeft doordat ze hem heeft liefgehad (1 p.)
6. a. Blankaart wil Saartje alleen schenken aan een familie die haar om haar persoon hoogacht en het niet belangrijk vindt bij welke kerk ze hoort (1 p.)
 - b. Blankaart is er zeker van dat Hendrik Edeling en Saartje op het belangrijkste punt (liefde voor elkaar) wel degelijk van hetzelfde 'geloof' zijn (1 p.)
7. a. Toneel (1 p.)
 - b. Om in een briefroman toch dialogen te kunnen opnemen (1 p.)
8. a. Speaking name/sprekende naam (1 p.)
 - b. Blankaart heeft inderdaad een puur, oprecht karakter (1 p.)
Redelijk heeft redelijke/verdraagzame opinies (1 p.)
9. De Koningin heeft een verhouding met Struensee en zelfs een kind van hem (dat voor een kind van Christian doorgaat). Hun verhouding wordt steeds openlijker, de half-zwakzinnige koning verzet zich er niet tegen. Ondertussen groeit de weerstand tegen de drastische hervormer Struensee en tegen de 'kleine Engelse hoer' (de Koningin), die het koningshuis in gevaar brengt. (3 p.)
10. Struensee heeft namens de Koning binnen een jaar honderden decreten uitgevaardigd om de rechten en de sociale positie van de Deense bevolking te verbeteren: de 'Deense revolutie'. (2 p.)

11. Passend: ze is zeer vrijgevochten, houdt er 'verlichte' morele opvattingen op na.
Niet-passend: ze speelt geen positieve maatschappelijke rol, noemt zich alleen Verlichtingsvrouw om het eigen lijf (hopelijk) te kunnen redden. (2 p.)

B (20/100)

1. Jan de Lichte wordt in zijn eigen land nauwelijks gewaardeerd. Het gewone volk staat er niet bij stil dat hij is opgesloten, men heeft wat beters te doen: kermis vieren. Extra wrang omdat hij geen gewone bandiet is maar juist voor de armen opkomt, als een Robin Hood steelt van de rijken die met de Franse bezetters meewerken, en zijn buit verdeelt onder de armen die het ergst onder dit regime te lijden hebben. (5 p.)
2. Intuïtie/(beginnende) Romantiek vs. de rede, rationalisme. Thematiek: deze tegenstelling. Basisidee (de rol van de liefde) is romantisch; Lucia heeft echter ook veel te danken aan het gebruik van haar verstand. (5 p.)
3. Tolerantie tussen de verschillende godsdiensten (katholiek en protestant/gereformeerd), beroep op het verstand, persoonlijk geluk gaat boven kerkelijke leerstelling. Verlichting, tolerantie, andere opvatting van godsdienst (deïsme). (5 p.)
4. Goed: vorsten stelden zich op de hoogte van verlichte ideeën (Christian correspondeerde met Voltaire), konden door hun grote macht ook veranderingen doorzetten. Slecht: vorsten konden zich veel uitspattingen veroorloven, hun geïsoleerde positie belemmerde een normale ontwikkeling (zie Christian). De absolute macht van een vorst kon door anderen gebruikt (Struensee) of misbruikt (Guldberg, het ancien regime) worden. (5 p.)

Aftrek bij te weinig woorden: per vraag maximaal 2 p.

C (50/100)

Zie Beoordelingsmodel eindexamenopstel, deel C.

OPGAVE 2: OPSTEL POËZIE (GEDICHT)

A (30/100)

1. a. Vier strofen van vier regels (kwatrijnen) (1 p.)
 geen vast metrum (1 p.)
 geen eindrijm (1 p.)
 voortdurend gebruik van enjambement (1 p.)
 binnen en tussen de strofes (1 p.)
b. geen vrij vers (2 p.)
c. want regellengte en strofebouw zijn regelmatig (1 p.)
2. a. Jambe (2 p.)
b. blóei – vóor (2 p.)
c. hierdoor nadruk op 'voor' en de rest van r.4 (2 p.)
3. a. *opbolderende*: metafoor (2 p.)
b. Uitleg: plotseling opstekende (als een zeil dat plotseling opbolt, veel wind vangt) (1 p.)
a. *zeil*: metafoor (2 p.)
b. Uitleg: vliegensvlug, bijna zwevend afdalen (1 p.)
(NB: gemeenschappelijk element: het zeil)
4. Neologisme (2 p.)
5. *Keus uit*: (max. 4 p.)
a. *vreugdevolle angst* (2 p.)
b. angst gemengd met vreugde (dubbel gevoel) (2 p.)
of
a. *in bloei staan vs. gerooid worden* (2 p.)
b. vrouwelijke kracht en vruchtbaarheid vs. het einde van die vruchtbaarheid (2 p.)
of
a. *zich voegen vs. onze eigen kracht* (2 p.)
b. je aanpassen aan de (mannen)wereld vs. je eigen kracht als vrouw tonen (2 p.)
of
a. *Vanuit de keuken vs. laatste strofe* (2 p.)
b. traditioneel vrouwen terrein vs. traditioneel mannen terrein (2 p.)
6. *Keus uit*: (max. 4 p.)
a. *voor de bongerd gerooid wordt* (2 p.)
b. ironische toespeling op het einde van de vruchtbaarheid (appelboom als symbool van vruchtbaarheid) (2 p.)
of
a. *het best-bewaarde damesgeheim aller tijden* (2 p.)
b. ironische toespeling op de ongesteldheid (2 p.)
of
a. *immers in vlam* (2 p.)
b. de ik-persoon moet zichzelf er blijkbaar aan herinneren dat ze in vuur en vlam staat (2 p.)

B (20/100)

1. De vriendinnen bespreken typische 'vrouwendingen' met elkaar: hun ongesteldheid (3 p.)
en het feit dat ze zich steeds maar weer in hun traditioneel-vrouwelijke (dienende) rol schikken (3 p.)
2. De drie vragen stelt de ik-persoon zichzelf, ze denkt deze dingen terwijl ze de trap afrent (3 p.)
Het betreft allemaal traditionele mannenactiviteiten, van een onderneming opzetten tot aan het negatieve 'oorlog voeren' (3 p.)
3. De ik-figuur praat met haar vriendin over gezellige 'damesdingen'. Ze zijn het er roerend over eens dat zij zich als vrouwen steeds maar weer naar de 'wet van de wereld' schikken: ze richten zich naar de wensen van de mannen (2 p.)
De omslag komt in r.10, wanneer de vriendin van de ik-figuur met een verrassende verklaring komt: 'wij zijn bang voor onze eigen kracht' (4 p.)
De ik-persoon wordt gegrepen door dat idee. Met 'vreugdevolle en opbolderende angst' neemt ze zich, terwijl ze de trap afstormt, voor allerlei krachtdadige, 'mannelijke' dingen te gaan doen (2 p.)

Aftrek bij te weinig woorden: per vraag maximaal 2 p.

C (50/100)

Zie Beoordelingsmodel eindexamenopstel, deel C.

OPGAVE 3: ZAKELIJK OPSTEL (ZAKELIJKE TEKST)

A (30/100)

1. B (4 p.)
2. 'Dat die ... werden gehandhaafd' (r.9-10) (2 p.)
Wilde dat ... worden gewezen (r.11-13) (2 p.)
3. a. Argument: voor een school geldt hetzelfde als vroeger voor het gezin (2 p.)
Subargumenten: je bent er met velen (1 p.)
en er moet veel werk worden verzet (1 p.)
b. Een vergelijking/overeenkomst als argument (2 p.)
4. a. Stelling: een school waar chaos heerst, is een slechte school. (2 p.)
b. Argument: in zo'n omgeving kun je niet werken. (2 p.)
c. Redenering op basis van kenmerken. (2 p.)
5. a. Aanleiding (2 p.)
b. Inleiding (2 p.)
6. hoogdravende, vage (r.2) (2 p.)
of
deze opvoeder (r.35) (2 p.)
7. *Keus uit* (max. 4 p.)
a. Aanhakend bij de actualiteit (1 p.)
b. incident bij het Rijnlands Lyceum (1 p.)
of
a. Persoonlijke mening (1 p.)
b. zie alinea 3/4/6 (1 p.)
of
a. Overdrijving (1 p.)
b. bijv.: De meeste woningen zijn al lang hotels (1 p.)
of
a. Ironie (1 p.)
b. deze opvoeder (r.35) (1 p.)
of
a. Aansporing (1 p.)
b. slotzin (1 p.)

B (20/100)

- | | |
|--|--------|
| 1. Uiteenzettend: al. 1, 2 en 5 | (3 p.) |
| Betogend: al. 3, 4 en 6 | (3 p.) |
| 2. Het betoog is aanvaardbaar | (2 p.) |
| want de auteur is een deskundige | (1 p.) |
| en de publicatieplaats is betrouwbaar | (1 p.) |
| veel van de verstrekte gegevens zijn controleerbaar | (1 p.) |
| en de gevolgde redeneringen zijn objectief/er worden geen subjectieve argumenten of drogredenen gebruikt | (1 p.) |
| 3. Tot de rector van het Rijnlands Lyceum | (2 p.) |
| Bij hem moet het initiatief liggen voor een krachtdadige aanpak maar de man is veel te soft, wil alleen maar dat zijn leerlingen een moment nadenken | (2 p.) |
| 4. Aan de tweede manier (praktische regels opstellen) | (2 p.) |
| Hij noemt de andere manier hoogdravend en vaag | (1 p.) |
| en geeft blijkens alinea 6 zelf ook de voorkeur aan een praktische aanpak | (1 p.) |

Aftrek bij te weinig woorden (vraag 3 en 4): per vraag maximaal 2 p.

C (50/100)

Zie Beoordelingsmodel eindexamenopstel, deel C.

MODEL MONDELING EINDEXAMEN

EUROPESE SCHOOL KARLSRUHE
NEDERLANDS TAAL I

EINDEXAMEN 2009
MONDELING

Roman over spelletje domino op Curaçao

De zesendertigjarige Frank Martinus Arion heeft in zijn omvangrijke roman 'Dubbelspel' jammer genoeg te weinig aan het toeval, dat elke lezer vertegenwoordigt, willen overlaten. Tegen het risico dat de dingen geen betekenis krijgen heeft hij zich verzekerd door de dingen een betekenis te geven. Nadrukkelijk en vaak expliciet.

5 Bij het betekenis geven van buiten het literaire werk zit men snel in het gebied van de allegorie; de dingen groeien niet naar een betekenis toe in het werk zelf – je zou dan van symbolisme kunnen spreken – maar krijgen die opgelegd. Ze zijn bij voorbaat 'dubbeldingen'. Komen de 'dingen' uit een land of cultuur die aan de lezer onbekend kunnen worden geacht, dan behoeven ze
10 introductie en verklaring, wil het dubbelspel ermee begrepen worden. Een auteur zit dan al gauw met een aanwijzstok te schrijven; hij heeft ook meer ruimte nodig dan een schrijver die het toeval alle kansen durft te geven. Het werk kan dan wel ideaal voor een analyse zijn; de stukken en tweede bodems
15 liggen binnen de kortste tijd op tafel.

Arions roman speelt op Curaçao, eiland van herkomst van de auteur. In het verhaal, waarvan het gebeuren een dag duurt, spelen vier mannen een rol en een spel. Het spel is domino, dat op het eiland volgens eigen regels gespeeld wordt. Ze zitten de gehele middag gevierd buiten rond de tafel onder een
20 tamarindeboom. Aan de tafel laat de auteur ze hun leven uitspelen – een in de literatuur niet ongewoon gegeven. Om dat levensspel, geconcentreerd in één 'zitting', mogelijk te maken, is kennis over de spelers nodig. Hoe groter hun persoonlijke inzet of hoe gecompliceerder de wijze waarop die tot stand is gekomen, hoe uitvoeriger die kennis moet zijn.

25 In het geval van de vier moet de lezer veel weten. Dat maakt flash-backs, direct gegeven door de verteller of tot de lezer komend middels gedachten van de personages noodzakelijk. Het hele eerste deel van de roman kan men een daarmee gevuld voorspel noemen. Hun levensspel krijgt niet alleen gestalte in het dominospel, maar ook en vooral in de dubbelzinnigheid gehanteerde
30 regels en gewoontes bij het spel.

Aangezien zowel regels als gewoontes de Nederlandse lezer onbekend zijn, vereisen die toelichting, vóór de schrijver zijn spel ermee kan gaan bedrijven. Toelichting vereist ook veel ruimte. En wanneer dan nog het dubbelspel erg expliciet gebeurt, zit de lezer al gauw midden in theoretiserende want
35 allegoriserende teksten. Het spel krijgt een overduidelijk geregisseerd karakter, met uitgebreide informatie van de regisseur.

Fragment uit 'Roman over spelletje domino op Curaçao' van Kees Fens, in *de Volkskrant*, 25 maart 1973

Opdracht: Analyseer de recensie en vergelijk jouw opvattingen met die van Fens.

BEOORDELINGSMODEL EINDEXAMENOPSTEL

DEEL C 50/100

INHOUD: 35 p. 35/100

- uitvoeren van alle onderdelen van de opdracht
- consistente gedachtegang, originaliteit, diepgang, creativiteit in de uitwerking
- bij een literair opstel en een opstel poëzie: blijk geven van voldoende kennis van de specifieke literaire kwaliteiten van het te bespreken werk/de te bespreken werken
- correct en zinvol gebruik van citaten
- passende en originele titel

STRUCTUUR: 10 p. 10/100

Inleiding: 3 p.

- pakkende opening
- vloeiende tekstovergang naar:
centrale vraag/probleemstelling/stelling

Middenstuk: 4 p.

- alineaoopbouw
- alineaverbanden
- alinea's in logische volgorde
- tekststructuur passend bij tekstsoort

Slot: 3 p.

- afrondende functie: conclusie/slotafweging/samenvatting, enz.
- sterke afsluitende zin(nen)

STIJL: 5 p. 5/100

- passend register; gevarieerde woordkeus; soepele, persoonlijke stijl

AFTREK TAALFOUTEN DEEL B EN C: max. 20 p.

Voor fouten in deel B en C op het gebied van:

- grammatica (zinsbouwfout, verwijfsfout, telegramstijl, contaminatie, enz.)
- woordkeus (niet-bestaand woord, barbarisme, verkeerde collocatie)
- spelling
- interpunctie

geldt een aftrekregeling. Voor elke gemaakte fout wordt een punt van de behaalde totaalscore afgetrokken, tot een **maximum van 20 p.** Herhalingsfouten in de spelling worden maar eenmaal gerekend, met uitzondering van fouten in de werkwoordspelling. Voor interpunctiefouten wordt maximaal 3 p. afgetrokken.

AFTREK TE WEINIG WOORDEN DEEL C:

Bij minder dan 600 woorden wordt per 10 woorden te weinig 1 p. van de behaalde totaalscore afgetrokken. Voor woordoverschrijding geldt geen aftrek.

BEOORDELINGSMODEL MONDELING EINDEXAMEN

NEDERLANDS TAAL I

	Begrip en analyse	Toelichting en discussie
9+	Volledig of vrijwel volledig. Alle punten en onderdelen komen op eigen initiatief aan de orde. Vermogen om helder de samenhang binnen een tekst(fragment) als geheel aan te wijzen.	Vermogen om korte citaten nauwkeurig uit de tekst te lichten en te gebruiken ter illustratie van een goed opgezette analyse of redenering. Toelichtingen zijn altijd ter zake en precies. Gevoel voor nuances en flexibiliteit, in de woordkeus en bij het beantwoorden van vragen.
8+	Goed overzicht over de tekst, geen belangrijk punt of onderdeel weggelaten. Spreekt ter zake en voldoende lang zonder pauzes of vraag van een examinerator.	Bespreekt levendig alle aspecten van een tekst, kiest zijn woorden zorgvuldig. Geeft zinvolle antwoorden op vragen, is in staat zinvol naar behandelde lesstof te verwijzen.
7+	Goed begrip van de tekst zonder belangrijke fouten in de interpretatie. Enkele onderdelen ontbreken en sommige aspecten worden onvoldoende besproken.	De algemene aanpak is adequaat. Enige juiste opmerkingen maar ook enkele lacunes, ook na aanvullende vragen. Vermogen om een verband met andere bestudeerde teksten te leggen, ook al is de woordkeus niet altijd precies. Oprechte belangstelling voor op zijn minst één onderdeel, werk of auteur.
6+	Redelijke weergave van de tekst, maar fijnere nuances en moeilijke kwesties worden vermeden. Sommige woorden of verwijzingen worden niet begrepen, maar na aanvullende vragen volgt gedeeltelijke opheldering.	Voldoende, maar al snel omslachtig en met herhalingen. Klampt zich aan hoofdpunten van de tekst vast. Maakt eventueel enkele losse goede opmerkingen. Beperkt vermogen om op een onderwerp door te gaan, ook wanneer behandelde lesstof ter sprake komt.
5+	Het tekstbegrip is gebrekkig en fragmentarisch. De samenhang binnen een tekst(fragment) wordt niet gezien. Er zijn enkele belangrijke fouten in de interpretatie en probleempunten worden niet gesignaleerd. De kandidaat heeft te veel aanvullende vragen nodig om basale inhoudelijke punten te kunnen noemen.	Vanzelfsprekende zaken worden kort aangeduid, overige opmerkingen zijn niet ter zake of herhalingen. Een enkele opmerking is misschien juist, maar wordt niet in een kader geplaatst. Eventuele tegenstrijdigheden worden, wanneer een examinerator erop wijst, nauwelijks als zodanig herkend.
4+	Enige belangrijke foute interpretaties inzake de visie van de auteur of de gehanteerde toon. Dit heeft betrekking op vrijwel alle terreinen van tekstbegrip. Duidelijk niet in staat zelf het gesprek gaande te houden.	Zeer matig. Grove begripsfouten worden na een vraag die de kandidaat op weg helpt nauwelijks hersteld. De kandidaat is gedesorienteerd en geeft bij verandering van gespreksonderwerp opnieuw blijk van ernstige tekortkomingen.
3+	De tekst is vrijwel geheel verkeerd begrepen en veel van de woordenschat is de kandidaat niet bekend.	Niet ter zake doende opmerkingen geven blijk van de behoefte om althans iets te zeggen, maar vragen die bedoeld zijn om de kandidaat op het goede spoor te zetten, leiden tot een zinledig antwoord of tot niet ter zake doende uitlatingen.
2+	De kandidaat geeft na enkele zinnen op.	Vragen van de examinatoren blijven vrijwel zonder respons. De kandidaat valt met regelmaat stil.
1	De kandidaat zwijgt.	De kandidaat zwijgt.
0	De kandidaat is afwezig.	De kandidaat is afwezig.

Bij sterke afwijkingen van de zinsbouw en/of standaarduitspraak van het Algemeen Nederlands kan een aftrek van maximaal 1,5 p. worden toegepast.

TERMENLIJST LEESVAARDIGHEID

Leesstrategieën

Oriënterend lezen, globaal lezen, zoekend lezen, intensief lezen, studerend lezen, kritisch lezen.

Tekstdoelen

Informerend, uiteenzetten, tot nadenken aanzetten, overtuigen, activeren, instrueren, amuseren.

Tekstsoorten (algemeen en specifiek)

Informatieve tekst, persuasieve tekst, diverterende tekst, objectieve tekst, subjectieve tekst, uiteenzetting, beschouwing, betoog, activerende tekst, nieuwsbericht, verslag, notulen, zakelijke brief, artikel, tekst in naslagwerk, essay, ingezonden brief, recensie, achtergrondartikel, redactioneel commentaar, column, advertentie, oproep, uitnodiging, folder, brochure, circulaire, pamflet.

Tekststructuur

Inleiding, middenstuk/kern, slot, alinea, kernzin, alineaverband, overgangszin, aankondigende zin, signaalwoord, signaalzin, verwijzing, tegenstellend verband, opsommend verband, oorzakelijk verband, redengevend verband, uitleggend/toelichtend verband, doel-middelverband, concluderend verband, samenvattend verband, voorwaardelijk verband, vergelijkend verband, voor- en nadelenstructuur, vroeger-en-nu-structuur, vroeger-nu-toekomststructuur, vraag-en-antwoordstructuur, aspectenstructuur, probleem- en oplossingstructuur, verschijnsel-en-besprekingstructuur, verschijnsel- en verklaringstructuur, bewering-en-argumentstructuur.

Tekstinhoud, functies van tekstdelen

Onderwerp, hoofdgedachte, deelonderwerp, aanbeveling, aanleiding, afweging, antwoord, argument, begripsomschrijving, beoordeling, bewijsvoering, conclusie, constatering, definitie, doelstelling, gevolg, hypothese, inleiding, karakterisering, middel, nuancering, ontkenning, oorzaak, oplossing, opsomming, probleemstelling, reden, samenvatting, stelling, tegenstelling, tegenwerping, theorie, toegeving, toelichting, toepassing, uitwerking, vergelijking, verklaring, voorbeeld, voorwaarde, vraagstelling, weerlegging; beeldspraak en stijlfiguren (zie *Termenlijst poëzieanalyse*).

Argumentatieleer

Stelling, argument, subargument, tegenargument, weerlegging, redenering op basis van voorbeelden, redenering op basis van voor- en nadelen, redenering op basis van kenmerken, redenering op basis van oorzaak en gevolg, type argument, feit als argument, voorbeeld als argument, empirisch argument, beroep op autoriteit als argument, vergelijking als argument, gevolg als argument, nut of gewenst doel als argument, moreel argument, emotioneel argument, geloof of intuïtie als argument, drogredenen, persoonlijke aanval/op-de-man-spelen, ontduiken van de bewijslast, cirkelredenering, vertekenen van het standpunt, verkeerde/valse vergelijking, beroep op verkeerde autoriteit, vals dilemma; aanvaardbaarheid/geldigheid van een betoog.

TERMENLIJST VERHAALANALYSE

Titelbeschrijving

Auteur, titel, ondertitel, plaats van uitgave en jaar van eerste druk, gelezen druk en jaar van uitgave, opdracht, motto.

Genre

Roman, novelle, verhalenbundel, (kort) verhaal, historische roman, liefdesroman, misdaadroman/detective/thriller, ontwikkelingsroman, oorlogsroman, psychologische roman, ideeënroman, autobiografische roman, avonturenroman, briefroman, streekroman, jeugdroman, dagboek, reisverhaal, sciencefiction, docufictie, literair weblog, literaire kroniek, sprookje, legende, sage, mythe, parabel, fabel, allegorie, parodie, epiek, lyriek, toneel.

Personages

Hoofdpersoon, bijfiguur, round character, flat character, type, karikatuur, identificatie.

Ruimte

Contrasterende ruimte, harmoniërende ruimte, symbolische ruimte, couleur locale, weer.

Tijd

Continu, niet-continu, chronologisch, niet-chronologisch, panoramische vertelwijze, scenische vertelwijze, filmische vertelwijze, verteltijd, vertelde tijd, historische tijd, grammaticale tijd, tijdsverdichting/versnelling/tijdsprong, terugverwijzing, flashback, flashforward.

Structuur

Geleding, hoofdstuk, handeling/plot, ontknoping, open einde, gesloten einde, herhaling, overeenkomst, tegenstelling, contrast, spiegeling, verhaallijn, ab ovo, in medias res, post rem, climax, anticlimax, cyclische opbouw, raamvertelling, dialoog, vrije indirecte rede/erlebte Rede, stream of consciousness/monologue intérieur.

Vertelperspectief

Alwetende/auctoriale verteller, personaal perspectief, ik-verteller, belevend ik/vision avec, vertellend ik/vision par derrière, meervoudig perspectief, onbetrouwbaar perspectief.

Spanning

Spanning, open plek, spanningsboog, uitstel, vertraging, cliffhanger, informatieachterstand, informatievoorsprong.

Interpretatie

Interpretatie, thema/thematiek, literair-historisch motief, verhaalmotief, leidmotief, symbool, verhaallaag, betekenislaag/thematische laag.

Literaire kritiek

Primaire tekst, secundaire tekst, recensie, criticus/recensent, literatuur, lectuur, cliché, close reading, verwijzing, context, intertekstualiteit, werkgerichte kritiek, persoonsgerichte kritiek, maatschappijgerichte kritiek, structureel argument, realistisch argument, vernieuwingsargument, moreel argument, emotivistisch argument, stilistisch argument.

Overig

Oeuvre, literatuur, lectuur, literaire canon, bestseller, schrijfstijl, literaire prijs.

TERMENLIJST POËZIEANALYSE

Strofebouw

strofe, versregel, witregel, distichon, terzet, terzine, kwatrijn, sextet, octaaf.

Versvormen

sonnet, Shakespeare-sonnet, rondeel, ballade, Oosters kwatrijn, haiku, limerick, acrostichon, vrij vers, klankdicht, prozagedicht, rap; binnen het sonnet: wending/volta/chute.

Metrum en ritme

metrum, ritme, jambe, trochee, spondee, anapest, dactylus, amfibrachus, elisie, enjambement, versvoet, scanderen, antimetrie.

Rijmvormen, rijmschema's

eindrijm, binnenrijm, middenrijm, alliteratie/beginrijm, rime riche, volrijm, dubbelrijm, halfrijm, assonantie/klinkerrijm, mannelijk rijm, vrouwelijk rijm, glijdend rijm, slagrijm, gepaard rijm, gekruist rijm, omarmend rijm, gebroken rijm, verspringend rijm, kettingrijm/overlooprijm.

Beeldspraak

beeld, object, vergelijking (met als, met van, met een koppelwerkwoord, in een bijvoeglijk naamwoord besloten, zonder verbindingswoord/asyndetisch, homerisch), allegorie, metafoor, metonymia, pars pro toto, totum pro parte, personificatie, synesthesie, cliché.

Stijlfiguren

archaïsme, neologisme, hyperbool, litotes, understatement, eufemisme, opsomming/ enumeratie, climax, anticlimax, pleonasme, tautologie, ellips, repetitio/herhaling, parallellisme, chiasme, anakoloet, inversie/vooropplaatsing, retorische vraag, antithese/tegenstelling, paradox, onomatopée, retoriek, zelfcorrectie, ironie, ironische omkering, sarcasme, cynisme, woordspeling.

TERMENLIJST TAALKUNDE

accent	mentaal lexicon
achtervoegsel	metalinguïstisch bewustzijn
afleiding	mimiek
age-grading	modaliteit
antoniem	morfologie
archaïsme	negatie/ontkenning
beeldtaal	neologisme
behaviorisme	non-verbale elementen
betekenisspecialisatie	onderzoek in schijnbare tijd
betekenisverandering	onderzoek in werkelijke tijd
betekenisverruiming	onomatopee
codewisseling	ontlening
cognitieve taalkunde	patroonherkenning
communicatie	peer group
communicatief principe	Poldernederlands
culturele transmissie	pragmatiek
dialect/regionaal bepaalde variant	productief procédé
dialectologie	prototaal
dubbele articulatie	register
economisch principe	Romaanse talen
emoticon	samenstelling
etymologie	semantiek
Fins-Oegrische talen	signaal
fonetiek	Slavische talen
fonologie	sociolect/sociaal bepaalde variant
gearticuleerd	sociolinguïstiek
gebarentaal	SOV-taal
gender/mannen- en vrouwentaal	standaardtaal
generatieve taalkunde	straattaal
Germaanse talen	synoniem
gevoelswaarde	syntaxis
grammatica	taalattitude
groepstaal	taaldaad
homoniem	taalfamilie
idiolect	taalomgeving
improductief procédé	taalpolitiek
Indo-Europese talen	taaluniversalia
interactionele aspecten	taalvariatie
interculturele aspecten	taalverandering
interferentie	taalverloedering
isoglosse	taalverwantschap
jargon/vaktaal	taalverwerving
jongerentaal	tweetaligheid
klankwet	variëteit
klankcorrespondentie	Verkavelingsvlaams/Vlaamse tussentaal
klankverandering	voorvoegsel
leenwoord	woordleerstrategieën
lichaamstaal	woordvorming

BOEKVERSLAG VOORBEELDVRAGEN ALGEMEEN

Algemeen

1. Geef een volledige titelbeschrijving (verplicht).
2. Geef een korte samenvatting van de inhoud.

Spanning en open plekken

3. Op welke manieren wordt er spanning opgebouwd? Noem in je antwoord de belangrijkste open plekken, zeg of ze ingevuld worden en zo ja, op welke manier.
4. Heeft het verhaal een open of een gesloten eind? Leg uit.

Personages

5. Wie is de hoofdpersoon/zijn de hoofdpersonen? Geef zo mogelijk een beschrijving van karakter en uiterlijk, maatschappelijke omstandigheden, enz.
6. Wie zijn de bijfiguren, wat is hun relatie met de hoofdpersoon/hoofdpersonen respectievelijk welke rol vervullen ze in het verhaal?
7. Welke personages worden als karakter weergegeven en welke als type?

Thema en motieven, interpretatie

8. Wat is het thema/zijn de thema's van het boek?
9. Wat zijn de verhaalmotieven? Leg uit. Is er sprake van leidmotieven of symboliek?
10. Heeft het boek een of meerdere motto's? Zo ja, wat is het verband met de thematiek?
11. Spreekt er een bepaald wereldbeeld of groter idee uit het boek? Heeft het boek een bepaalde boodschap, zo ja welke?
12. Geef een zo volledig mogelijke verklaring van de titel (en eventueel ondertitel).

Ruimte en tijd

13. Wat zijn de belangrijkste ruimtes in het boek? Hebben ze een bepaalde functie? Leg uit.
14. Wat is de vertelde tijd, wat is de historische tijd?
15. Wordt het verhaal chronologisch verteld? Wordt het continu verteld? Bevat het tijdsprongen, flashbacks en/of vooruitwijzingen? Zo ja, duid de belangrijkste kort aan.

Perspectief

16. Wat is het vertelperspectief/wat zijn de verschillende vertelperspectieven?
17. Bij een ik-verteller: is er sprake van vision par derrière of van vision avec?
18. Is het perspectief betrouwbaar of onbetrouwbaar? Leg uit.
19. Welke functie heeft het vertelperspectief voor het boek/voor jou als lezer?

Structuur

20. Wat is de grote structuur? Zijn de hoofdstukken gegroepeerd tot grotere gehelen?
21. Zie je een samenhang tussen grotere tekstdelen op basis van: a. herhaling of overeenkomst; b. contrast; c. spiegeling (herhaling in een andere vorm)?
22. Hoeveel verhaallijnen bevat het boek? Duid de verhaallijnen kort aan.
23. Hoe begint het verhaal: a. ab ovo; b. in medias res; c. post rem?
24. Is er sprake van cyclische opbouw? Zo ja, leg uit.

Achtergronden auteur en boek

25. Geef enige biografische informatie over de auteur.
26. Leg uit in welke literaire stroming het boek past.
27. Leg uit in hoeverre het boek autobiografische kenmerken heeft.

Beoordeling

28. Geef je beargumenteerde mening over het boek.
29. (Indien van toepassing) Vat de bestudeerde recensies kort samen en vergelijk ze met je eigen oordeel.

BOEKVERSLAG VOORBEELDVRAGEN SPECIFIEK

Kader Abdolah, Spijkerschrift

1. Is Ismaïel's boek een waarheidsgetrouwe weergave van de notities van zijn vader? Waarom wel/niet?
2. Welke redenen heeft Ismaïel om de notities van zijn vader uit te werken?
3. Welke vertelperspectieven worden er gebruikt, en waarom wordt aan het eind nogmaals van perspectief gewisseld?
4. In het boek komen voorbeelden van Perzische en Nederlandse literatuur voor. Wat hebben die met het verhaal of het boek als geheel te maken?
5. Welke rol spelen de oude Perzische cultuur en de islam in het boek?

Maarten 't Hart, De kroongetuige

1. Wie zijn er allemaal verdacht, en waarom?
2. Wat is het vertelperspectief in hoofdstuk 1? Wat is het vertelperspectief in hoofdstuk 2? Wat is het vertelperspectief in de rest van het boek?
3. Geef een definitie van het woord 'kroongetuige'. Wie wordt eerst als kroongetuige beschouwd? Waarom blijkt zijn getuigenis niet te kloppen? Wie is achter de schermen de eigenlijke kroongetuige (die ook het meeste spoorwerk doet)?
4. Leg uit dat het boek zowel een detective is als een psychologische roman.
5. Leg uit op welke manier de volgende motieven een rol in het boek spelen:
a. muziek; b. slechte voortekens; c. geloof en ongeloof; d. kinderen en kinderloosheid.

W.F. Hermans, De donkere kamer van Damocles

1. Hoe kijkt Osewoudt tegen Dorbeck aan? Wat betekent Dorbeck voor hem?
2. Noem drie redenen waarom Dorbeck echt bestaan kan hebben en drie redenen waarom dat onwaarschijnlijk is.
3. Osewoudt beschouwt zichzelf als onschuldig. Leg uit in hoeverre dit te verdedigen valt.
4. Leg uit waarom de lezer geen nauwkeurig beeld van de (roman)werkelijkheid krijgt en betrek hierin het personale vertelperspectief. Is dit perspectief betrouwbaar of onbetrouwbaar?
5. Verklaar de titel.

LITERATUURLIJST HISTORISCHE TITELS

periode	titels (selectie)*
Middeleeuwen	Karel en Elegast (Tekst in Context) Reinaert de vos (Tekst in Context) Jacob van Maerlant (selectie, Tekst in Context) Walewein (Tekst in Context) Beatrijs De reis van Sint Brandaan Mariken van Nieumeghen Elckerlijc Esmoreit Lancelot van Denemarken Lancelot en het hert met de witte voet De burggravin van Vergi Floris en Blanchefloer Tprieel van Troyen
16e-18e eeuw	Wilhelmus en de anderen, liederen 1500-1700 (Tekst in Context) Verhalen over verre landen, reisverhalen 1600-1800 (Tekst in Context) Bredero, Spaanse Brabander Bredero, Klucht van de koe Hooft, Warenar (Tekst in Context) Vondel, tragedie Huygens/Hooft/Vondel, lyriek (selectie) Wolff en Deken, Saartje Burgerhart (selectie)
1800-1914	Hildebrand, Camera Obscura (selectie) Drost/van Lennep/Oltmans/Bosboom-Toussaint/Conscience, historische roman Paaltjens, Snikken en grimlachjes HaverSchmidt, Familie en kennissen; Winteravondvertellingen Multatuli, Max Havelaar Multatuli, Woutertje Pieterse (selectie) Van Eeden, De kleine Johannes; Van de koele meren des doods Emants, Een nagelaten bekentenis; Juffrouw Lina; Goudakkers illusiën; Waan; Drie novellen; Inwijding werk van Couperus
1914-1940	werk van Couperus, Nescio, Coenen, Van Schendel, Slauerhoff, van Bruggen, Elsschot, Vestdijk, Van Oudshoorn, Gilliams, Bordewijk

* De titels zijn in sommige gevallen gemoderniseerd.

NEDERLANDSE EN EUROPESE ROMANS THEMATISCH

(selectie)

Achttiende eeuw

Louis Paul Boon	De bende van Jan de Lichte
Arthur Japin	Een schitterend gebrek
Thomas Rosenboom	Gewassen vlees
Betje Wolff en Aagje Deken	Saartje Burgerhart (selectie)
Per Olov Enquist	Het bezoek van de lijfarts
Sándor Márai	De gravin van Parma

Antihelden

Kees van Beijnum	De oesters van Nam Kee
Willem Elsschot	Kaas
Arnon Grunberg	Fantoompijn
Heere Heeresma	Han de Wit gaat in ontwikkelingszaken
W.F. Hermans	De donkere kamer van Damokles
	Nooit meer slapen
Yves Petry	De achterblijver
Gerard Reve	De avonden
Simon Vestdijk	Terug tot Ina Damman

Anti-utopieën

F. Bordewijk	Knorrende beesten
	Blokken
Aldous Huxley	Heerlijke nieuwe wereld (Brave New World)
George Orwell	1984 (Nineteen Eighty-Four)

Asiel, ballingschap, immigratie

Willem Elsschot	Het dwaallicht
Arnon Grunberg	De asielzoeker
Moses Isegawa	Abessijnse Kronieken
Boeli van Leeuwen	De rots der struikeling
Andreï Makine	De misdaad van Olga Arbelina (Le crime d'Olga Arbélina)
W.G. Sebald	De emigrés (Die Ausgewanderten)

Calvinisme

Maarten 't Hart	De aansprekers
	Het woeden der gehele wereld
Arthur van Schendel	De Waterman
Jan Siebelink	Knielen op een bed violen
Jan Wolkers	Terug naar Oegstgeest
Karen Blixen	Babettes feestmaal (Babettes Fest)

Cultuurverschillen

Kader Abdollah

Robert Anker
Abdelkader Benali
J Bernlef
Marion Bloem
Hafid Bouazza
Khalid Boudou
Louis Couperus
P.A. Daum
Adriaan van Dis
Jef Geeraerts
Hella Haasse
Arthur Japin

Eric de Kuyper
Tom Naegels
Elvis Peeters
Wanda Reisel
Alfred Schröder
F. Springer
Gerard Walschap
Henk van Woerden
Jan Wolkers
Alessandro Baricco
Joseph Conrad
Fouad Laroui
Ian McEwan
Michel Tournier

Dierenallegorieën

Anton Koolhaas
(Willem)
George Orwell

Dilemma

Cyriel Buysse
Louis Couperus
Anna Enquist

Hans Münstermann
Rascha Peper
Thomas Mann
Pascal Mercier

Spijkerschrift
Het huis van de moskee
Hajar en Daan
Bruiloft aan zee
Onder Ijsbergen
Geen gewoon Indisch meisje
Spotvogel
Het schnitzelparadijs
De stille kracht
Goena Goena
De wandelaar
Gangreen II, Black Venus
Oeroeg
De zwarte met het witte hart
De overgave
Grand Hotel Solitude
Los
De ontelbaren
Witte liefde
Amoy
Quissama
Houtekiet
Ultramarijn
De walgvogel
Zijde (Seta)
Hart der duisternis (Heart of Darkness)
Judith en Jamal (De quel amour blessé)
Aan Chesil Beach (On Chesil Beach)
De gouden druppel (La goutte d'or)

selectie uit de dierenverhalen
Reinaert de vos
Dierenboerderij (Animal Farm)

Tantes
Extase
Het geheim
De thuiskomst
De bekoring
Oesters
De dood in Venetië (Tod in Venedig)
Lea (Lea)

Dubbelganger

Hermans
J. van Oudshoorn
Daniel Kehlmann
Stevenson

De donkere kamer van Damocles
Willem Mertens' levensspiegel
Roem (Ruhm)
De vreemde geschiedenis van Dr. Jekyll en mr.
Hyde (The Strange Case of Dr Jekyll and Mr Hyde)

Duivelbestrijding

Willem Brakman
Simon Vestdijk
Michail Boelgakov

Inferno
De kellner en de levenden
De meester en Margarita (Master i Margarita)

Families

Louis Couperus

Doeschka Meijsing
Lampedusa
Thomas Mann

De boeken der kleine zielen
Van oude mensen, de dingen die voorbijgaan
100% Chemie
De tijgerkat (Il gattopardo)
Buddenbrooks

Geheim

Louis Couperus
Anna Enquist
Karel Glastra van Loon
Harry Mulisch
Bernhard Schlink
John Banville
Alessandro Baricco
Khaled Hosseini

Van oude mensen, de dingen die voorbijgaan
Het geheim
De passievrucht
Siegfried
De voorlezer (Der Vorleser)
De zee (The Sea)
Zijde (Seta)
De vliegeraar (The Kite Runner)

Homoseksualiteit

Anna Blaman
Andreas Burnier
Rudi van Dantzig
Adriaan van Dis

Jacob Israël de Haan
Maarten 't Hart

Frans Kellendonk
Tom Lanoye

Erwin Mortier
Harry Mulisch
Rascha Peper
Gerard Reve

Eenzaam avontuur
Het jongensuur
Voor een verloren soldaat
Dubbelliefde
Zilver, of het verlies van de onschuld
Pijpelijntjes
Ik had een wapenbroeder
Stenen voor een ransuil
Mystiek lichaam
Een slagerszoon met een brilletje
Kartonnen dozen
Mijn tweede huid
Twee vrouwen
Rico's vleugels
Op weg naar het einde
Nader tot U
De taal der liefde
Moeder en zoon
Het boek van violet en dood
Maurice (Maurice)
De vrome dans (Der fromme Tanz)

E.M. Forster
Klaus Mann

Oscar Wilde

De profundis (De profundis)

Huwelijksgeheimen/overspel

Karel Glastra van Loon

De passievrucht

Maarten 't Hart

De droomkoningin

Mensje van Keulen

Overspel

Dirk Ayelt Kooiman

Een romance

Rascha Peper

Rico's vleugels

Simon Vestdijk

Op afbetaling

Joost Zwagerman

De buitenvrouw

Javier Marias

Een hart zo blank (Corazón tan blanco)

Idealisme van een eenling

Andreas Burnier

Een tevreden lach

Tom Lanoye

Alles moet weg

Doeschka Meijsing

De tweede man

Multatuli

Max Havelaar

Nescio

Titaantjes, De uitvreter, Dichtertje, Mene tekel

Thomas Rosenboom

Publieke werken

Arthur van Schendel

De Waterman

Willem van Toorn

Stoom

Gerard Walschap

Houtekiet

Cervantes

Don Quichotte (selectie)

Joseph Conrad

Hart der duisternis (Heart of Darkness)

Katholicisme

Hugo Claus

Het verdriet van België

Willem Elsschot

De verlossing

Frans Kellendonk

Mystiek lichaam

Gerard Reve

Moeder en zoon

Gerard Walschap

Adelaïde

Evelyn Waugh

Terug naar Brideshead (Brideshead Revisited)

Klassieke muziek

Anna Enquist

Het meesterstuk

Het geheim

Maarten 't Hart

Het woeden der gehele wereld

Margriet de Moor

Kreutzer-sonate

De virtuoos

Simon Vestdijk

De koperen tuin

Het glinsterend pantser

Marguérite Duras

Moderato cantabile (Moderato cantabile)

Elfriede Jelinek

De pianiste (Die Klavierspielerin)

Klaus Mann

Tsjajkovski, symphonie pathétique

Klassieke oudheid

Hugo Claus

Oedipus (toneel)

Louis Couperus

De berg van licht

Iskander

Xerxes

De komedianten

Hella Haasse
Tom Lanoye
Simon Vestdijk
Euripides
Robert Graves
William Shakespeare
Marguérite Yourcenar

Een nieuwer testament
Atropa (toneel)
De nadagen van Pilatus
tragedie n.t.b.
Ik Claudius (I Claudius)
Julius Caesar
Hadrianus' gedenkschriften (Mémoires d'Hadrien)

Koloniaal verleden

Marion Bloem
Jeroen Brouwers
Louis Couperus
Adriaan van Dis
Jef Geeraerts

Geen gewoon Indisch meisje
Bezonken rood
De stille kracht
Indische duinen
Gangreen 1. Black Venus
Het verhaal van Matsombo

Hella Haasse

Oeroeg
Heren van de thee
Sleuteloog

Vincent Mahieu
Multatuli
Helga Ruebsamen
Augusta de Wit
E.M. Forster

Tjies
Max Havelaar
Het lied en de waarheid
Orpheus in de dessa
Overtocht naar India (A passage to India)

Kunstenaarsleven/Bohemien

J. Bernlef
Remco Campert
Hugo Claus
Nescio
Thomas Mann

Publiek geheim
Het satijnen hart
Een zachte vernieling
Titaantjes, De uitvreter, Dichtertje, Mene tekel
De dood in Venetië (Tod in Venedig)

Misdaad

Kees van Beijnum
Hugo Claus
Renate Dorrestein
Marcellus Emants
Jef Geeraerts
Maarten 't Hart

Over het IJ
De geruchten/Onvoltooid verleden
Zonder genade
Een nagelaten bekentenis
Gangreen I
De kroongetuige
Het woeden der gehele wereld

A.F.Th. van der Heijden

Het schervengericht
Advocaat van de hanen

Marek van der Jagt
Oek de Jong
Herman Koch
Tim Krabbé

Gstaad 95-98
Opwaaiende zomerjurken
Het diner
Het gouden ei
Vertraging

Tessa de Loo
Thomas Rosenboom
Leon de Winter
Albert Camus

Isabelle
Vriend van verdienste
De ruimte van Sokolov
De vreemdeling (L'étranger)

Friedrich Dürrenmatt	Het gebeurde op klaarlichte dag (Das Versprechen)
Umberto Eco	De naam van de roos (Il nome della rosa)
Sándor Marai	Gloed (A gyertyák csonkig égnek)
Patrick Süskind	Het parfum (Das Parfum)

Onderwijs

F. Bordewijk	Bint
W.F. Hermans	Onder professoren
Herman Koch	Red ons, Maria Montanelli
Tessa de Loo	Het rookoffer
Charlotte Mutsaers	Rachels rokje
Theo Thijssen	De gelukkige klas
Simon Vestdijk	Ivoren wachters
Levi Weemoedt	De ziekte van Lodesteijn
Joost Zwagerman	De buitenvrouw

Ontwikkelingsroman

Frederik van Eeden	De kleine Johannes
Erwin Mortier	Mijn tweede huid
Connie Palmen	De wetten
R.J. Peskens	Twee vorstinnen en een vorst
James Joyce	Portret van de kunstenaar als jongeman (A Portrait of the Artist as a Young Man)
Alberto Moravia	Agostino (Agostino)

Oorlog (Eerste en Tweede Wereldoorlog)

Hugo Claus	Het verdriet van België
Rudi van Dantzig	Voor een verloren soldaat
G.L. Durlacher	Strepen aan de hemel
Anne Frank	Het achterhuis
Carl Friedman	Tralievader
W.F. Hermans	De tranen der acacia's
	De donkere kamer van Damokles
	Herinneringen van een engelbewaarder
	Het behouden huis
D.A. Kooiman	Montijn
Tessa de Loo	De tweeling
Marga Minco	Het bittere kruid
	De val
Erwin Mortier	Godenslaap
Harry Mulisch	Het stenen bruidsbed
	De Aanslag
Jana Oberski	Kinderjaren
Jacques Presser	De nacht der Girondijnen
	Quarantaine
Gerard Reve	De ondergang van de familie Boslowits
Ward Ruyslinck	Wierook en tranen
Jos Vandelloo	De vijand
Simon Vestdijk	Pastorale 1943

Jan Wolkers	Kort Amerikaans
Philippe Claudel	Het verslag van Brodeck (Le rapport de Brodeck)
Günter Grass	De blikken trommel (Die Blechtrommel)
Hugo Hamilton	De verdwijntruc (The Sailor in the Wardrobe)
Primo Levi	Is dit een mens? (Se questo è un uomo)
Erich Maria Remarque	Van het westelijk front geen nieuws (Im Westen nichts Neues)
Michel Tournier	De elzenkoning (Le roi des eaulnes)

Op zoek naar een verloren paradijs

Maurice Gilliams	Elias of het gevecht met de nachtegalen
Erwin Mortier	Marcel
Nelleke Noordervliet	Uit het paradijs
Alain-Fournier	Het grote avontuur (Le grand Meaulnes)
Marcel Proust	deel uit Op zoek naar de verloren tijd (A la recherche du temps perdu)
Leo Tolstoi	Kinderjaren; Jongensjaren

Ouder-kindrelaties

F. Bordewijk	Karakter
Jeroen Brouwers	Bezonken rood
Marja Brouwers	Havinck
Boudewijn Büch	De kleine blonde dood
Adriaan van Dis	Indische duinen
Jessica Durlacher	De dochter
Arnon Grunberg	Tirza
Maarten 't Hart	Een vlucht regenwulpen
Mensje van Keulen	Van lieverlede
Ischa Meier	Brief aan mijn moeder
R.J. Peskens	Twee vorstinnen en een vorst
	Mijn moeder was eigenlijk een Italiaanse
Stijn Streuvels	De Vlaschaard
Jan Wolkers	De doodshoofdv�inder
	De junival
Franz Kafka	Het oordeel (Das Urteil)
Ivan Toergenjev	Vaders en zonen

Schelmenroman/Robinsonade

anoniem	Tijl Uilenspiegel
Doeschka Meijsing	Robinson
Joost Zwagerman	Zes sterren
Daniel Defoe	Robinson Crusoe
William Golding	Heer der vliegen (Lord of the Flies)

Sport

H.M. van den Brink	Over het water
J. Brokken	De droevige kampioen
Tim Krabbé	De renner
Per Olov Enquist	Het record (Sekonden)
Alan Sillitoe	De eenzaamheid van de lange-afstandsloper (The Loneliness of the Long-Distance Runner)

Surrealisme, magisch realisme

Belcampo	Fantastische verhalen
Abdelkader Benali	De langverwachte
J.M.A. Biesheuvel	In de bovenkooi
Johan Daisne	De trein der traagheid
Hella Haasse	De meester der neerdaling
Hubert Lampo	De komst van Joachim Stiller
K. Schippers	Poeder en wind
Michail Boelgakov	De meester en Margarita (Master i Margarita)
Günter Grass	De blikken trommel (Die Blechtrommel)
Franz Kafka	De gedaanteverwisseling (Die Verwandlung) Het proces (Der Prozess)
Dylon Thomas/vert. Claus	Onder het melkwoud (Under Milk Wood)

Universitair leven

W.F. Hermans	Onder professoren Uit talloos veel miljoenen
Malcolm Bradbury	De geschiedenisman (The History Man)

Vriendschap

Cyriel Buysse	Het recht van de sterkste
Hugo Claus	Suiker
Louis Couperus	Noodlot
Arnon Grunberg	De Joodse messias
Hella Haasse	Oeroeg
Tim Krabbé	De grot
Tom Lanoye	Kartonnen dozen
Doeschka Meijsing	De kat achterna
Connie Palmen	De vriendschap
F. Springer	selectie uit de verhalen
Leon de Winter	De ruimte van Sokolov
E.M. Forster	Overtocht naar India (A Passage to India)
Paolo Giordano	De eenzaamheid van priemgetallen (La solitudine dei numeri primi)

Vrouwen in het fin de siècle

Louis Couperus	Eline Vere
Frederik van Eeden	Van de koele meren des doods
Gustave Flaubert	Mevrouw Bovary (Madame Bovary)
Theodor Fontane	Effi Briest
Leo Tolstoj	Anna Karenina

Zoektocht

Cyriel Buysse	Tantes
Louis Couperus	Extase
Adriaan van Dis	Indische duinen
Willem Elsschot	Het dwaallicht
Anna Enquist	Het geheim
	De thuiskomst
Karel Glastra van Loon	De passievrucht
Arnon Grunberg	Mijn oom
Hella Haasse	Sleuteloog
Tim Krabbé	De grot
	Het gouden ei
Nicolaas Matsier	Gesloten huis
Harry Mulisch	Siegfried
Hans Münstermann	De bekoring
Nelleke Noordervliet	De naam van de vader
Rascha Peper	Russisch blauw
	Oesters
Dimitri Verhulst	Niets, niemand en redelijk stil
Leon de Winter	Het recht op terugkeer
	Zoeken naar Eileen W.
Jan Wolkers	Terug naar Oegstgeest
Joseph Conrad	Hart der duisternis (Heart of Darkness)
Daniel Kehlmann	Het meten van de wereld (Die Vermessung der Welt)
Thomas Mann	De dood in Venetië (Tod in Venedig)
Pascal Mercier	Nachttrein naar Lissabon (Nachtzug nach Lissabon)
	Lea (Lea)
W.G. Sebald	Austerlitz (Austerlitz)
Luis Sepúlveda	Voorbij de grens van Patagonië (Patagonia Express)
Sandro Veronesi	In de ban van mijn vader (La forza del passato)