



Schola Europaea

Office of the Secretary-General

Pedagogical Development Unit

Ref.: 2016-09-D-46-nl-6¹

Orig.: NL

Leerplan Nederlands Taal 1 – Secundair Onderwijs

Dutch L1 syllabus - Secondary Cycle

APPROVED BY THE JOINT TEACHING COMMITTEE AT ITS MEETING OF 13 AND 14 OCTOBER 2016 IN BRUSSELS

Entry into force :

1) Attainment descriptors :

- 1 September 2018 for S1-S5**
- 1 September 2019 for S6**
- 1 September 2020 for S7**
- 1st Baccalaureate session in June 2021**

2) New model of written exam – Harmonisation L1 :

- Immediate entry into force for S6**
- 1st Baccalaureate session in June 2018**

¹ Further to the decision of the BIS taken by Written Procedure 2020/17 on 31 August 2021, the approved written examination material for **Dutch Language I** for use with the new marking system in the European Baccalaureate was inserted in the syllabus

Index

Introduction	3
Introduction	4
Einführung	5
Inleiding	6
1 Algemene doelen van de Europese Scholen	7
2 Didactische uitgangspunten	8
3 Leerdoelen	9
3.1 Onderbouw (S1, S2, S3)	9
3.2 Middenbouw (S4, S5)	10
3.3 Bovenbouw (S6, S7)	10
4 Inhouden	15
5 Evaluatie.....	17
5.1 Formatief en summatief evalueren	17
5.2 Evaluatie-indicatoren	17
5.3 Generieke Matrix voor Schriftelijk Examen LI BAC	39
Bijlagen.....	41
I Informatie over de deelvaardigheden.....	41
I-a Luisteren en spreken	41
I-b Lezen	50
I-c Schrijven	59
I-d Literatuur	69
I-e Taalbeschouwing	76
I-f Relevante weblinks	79
II BAC-examens	80
II-a Opzet schriftelijk examen.....	80
II-b Voorbeeld schriftelijk examen	83
II-c Specifieke Matrix voor Schriftelijk examen LI BAC.....	92
II-d Antwoord- en beoordelingsmodel schriftelijk examen	94
II-e Opzet mondeling examen.....	105
II-f Voorbeeld mondeling examen	107
II-g Beoordelingsmodel mondeling examen.....	109
III Opzet semesterexamen in S7	111
IV Termenlijsten.....	112
IV-a Leesvaardigheid.....	112
IV-b Verhaalanalyse	113
IV-c Poëzieanalyse.....	114
IV-d Taalbeschouwing	117
V Boekverslag voorbeeldvragen algemeen.....	118
VI Literatuurlijst historische titels	119

Introduction

As from 1 September 2017, the new syllabus for Dutch Language 1 will come into force for the secondary cycle of the European Schools.

The Dutch Language 1 syllabus forms the basis for acquisition of the competences belonging to the subject Dutch Language 1. In a continuous learning line, the syllabus targets and focuses on the requirements for the written and oral final examination. The fundamental pedagogical-didactic principles which are applicable to all European Schools underpin this syllabus.

In June of this year, a draft of this syllabus was presented to the 'Quality Assurance' Working Group. The members of that group established whether it complied with document 2011-09-D-47: "*Structure for all syllabuses in the system of the European Schools*". Their conclusion was that the syllabus followed the approved structure and that it was ready for presentation to the Board of Inspectors (Secondary) and the Joint Teaching Committee in October 2016.

The content of this syllabus is consistent in many areas with the content of the previous version, which dated from 2010 (2010-D-381-nl-2 "Leerplan Nederlands Taal I voor het voortgezet onderwijs (Dutch Syllabus LI - secondary cycle)"). An update was nevertheless necessary because of newly adopted agreements with respect to:

- the structure of syllabuses (see above);
- the current assessment policy in the European Schools (Ref.: 2011-01-D-61-en-3);
- the harmonisation of L1 examinations (Ref.: 2014-06-D-5-en-5).

The new syllabus not only covers all recent agreements, but also includes important information that was presented in the previous syllabus.

In addition, the syllabus incorporates, as far as possible, the core and ultimate objectives of secondary education in the Netherlands and Flanders.

Two working groups consisting of two teachers and an external expert, under the guidance of the Dutch inspector and with the full support of the Belgian Flemish inspector, contributed to the syllabus.

A first draft of the updated syllabus was discussed at a meeting in Brussels in March 2016 with all secondary teachers of Dutch in the system. Moreover, several teachers provided input for completion of different annexes to the syllabus during the summer of 2016.

We hope that the syllabus will meet expectations and that it will prove to be a practical instrument.

Introduction

Le nouveau programme de Néerlandais Langue I pour le cycle secondaire des Écoles européennes entrera en vigueur le 1^{er} septembre 2017.

Ce programme constitue le fondement de l'acquisition des compétences propres au cours de Néerlandais Langue I. S'inscrivant dans un apprentissage continu, il se concentre sur les exigences des épreuves finales, écrites et orales. En outre, il repose sur les principes pédagogiques et didactiques fondamentaux applicables à toutes les Écoles européennes.

En juin de cette année, un projet de programme a été présenté au groupe de travail Assurance de la qualité. Les membres de ce groupe ont déterminé s'il était conforme au document 2011-09-D-47 : « *Structure pour tous les programmes au sein du système des Écoles européennes* ». Ils ont conclu que le programme suivait la structure approuvée et qu'il était prêt à être présenté au Conseil d'inspection secondaire et au Comité pédagogique mixte en octobre 2016.

Dans de nombreux domaines, le contenu de ce programme est en accord avec le contenu de l'ancienne version, qui datait de 2010 (2010-D-381-nl-2 "Leerplan Nederlands Taal I voor het voortgezet onderwijs (Dutch Syllabus LI - secondary cycle)"). Cependant, une mise à jour s'imposait du fait de l'adoption de nouvelles conventions concernant :

- la structure des programmes (voir plus haut) ;
- la politique d'évaluation actuelle dans les Écoles européennes (réf. : 2011-01-D-61-fr-3) ;
- l'harmonisation des épreuves de LI (réf. : 2014-06-D-5-fr-5).

Non seulement le nouveau programme se conforme à toutes ces conventions récentes, mais il contient aussi des informations importantes qui étaient présentées dans l'ancien programme.

En outre, ce programme englobe, dans la mesure du possible, les objectifs fondamentaux et ultimes de l'enseignement secondaire aux Pays-Bas et en Flandre.

Deux groupes de travail, composés de deux enseignants et d'un expert externe, dirigés par l'inspectrice Néerlandaise avec le précieux soutien de l'inspectrice Belge Flamande ont contribué à ce programme.

Un avant-projet du programme mis à jour a fait l'objet d'une discussion lors d'une réunion rassemblant à Bruxelles tous les professeurs de néerlandais du cycle secondaire du système, en mars 2016. Par ailleurs, plusieurs enseignants ont contribué à la finalisation des différentes annexes du programme au cours de l'été 2016.

Nous espérons que le programme répondra aux attentes à son égard et sera un instrument pratique.

Einführung

Ab 1. September 2017 tritt der neue Lehrplan Niederländisch/Sprache 1 für den Sekundarbereich der Europäischen Schulen in Kraft.

Der Lehrplan für Niederländisch/Sprache 1 bildet die Grundlage für den Erwerb der Fähigkeiten im Fach Niederländisch/Sprache 1. In einer kontinuierlichen Lernlinie zielt der Lehrplan schwerpunktmäßig auf die Anforderungen der schriftlichen und mündlichen Prüfungen. Dieser Lehrplan stützt sich auf die für alle Europäischen Schulen gültigen grundlegenden pädagogisch-didaktischen Prinzipien.

Im Juni dieses Jahres wurde der Arbeitsgruppe Qualitätssicherung ein Entwurf dieses Lehrplans unterbreitet. Die Mitglieder dieser Arbeitsgruppe haben darüber befunden, ob der Lehrplan in Übereinstimmung mit dem Dokument 2011-09-D-47 steht: „*Struktur für alle Lehrpläne im System der Europäischen Schulen*“. Sie gelangten zu der Schlussfolgerung, dass der Lehrplan der genehmigten Struktur entsprach und dass er reif war, dem Inspektionsausschuss für den Sekundarbereich und dem Gemischten pädagogischen Ausschuss im Oktober 2016 unterbreitet zu werden.

Der Inhalt dieses Lehrplans deckt sich in vielen Bereichen mit der vorherigen Fassung aus dem Jahr 2010 (2010-D-381-nl-2 "Leerplan Nederlands Taal I voor het voortgezet onderwijs (Dutch Syllabus LI - secondary cycle)"). Es war aber aufgrund neuer Vereinbarungen zu folgenden Aspekten eine Aktualisierung notwendig:

- Struktur der Lehrpläne (siehe oben);
- aktuelle Beurteilungs-Strategie an den Europäischen Schulen (Ref.: 2011-01-D-61-en-3);
- Harmonisierung der L1-Prüfungen (Ref.: 2014-06-D-5-en-5)

Der neue Lehrplan deckt nicht nur alle neueren Vereinbarungen ab, sondern umfasst auch wichtige Informationen, die in dem vorherigen Lehrplan vermittelt wurden.

Zusätzlich beinhaltet der Lehrplan, soweit möglich, die wichtigsten Gesamtzielstellungen der Sekundarschulbildung in den Niederlanden und Flandern.

Zwei Arbeitsgruppen, bestehend aus zwei Lehrkräften und einem externen Experten, unter der Leitung der niederländischen Inspektorin, und mit umfassender Unterstützung der Belgischen Flämischen Inspektorin, haben zu diesem Lehrplan beigetragen.

Ein erster Entwurf des Lehrplans wurde im März 2016 in Brüssel auf einer Sitzung mit allen Sekundarschul-Lehrern für Niederländisch im System diskutiert. Außerdem haben im Sommer 2016 mehrere Lehrer die Fertigstellung verschiedener Anhänge zu dem Lehrplan unterstützt.

Wir hoffen, dass der Lehrplan den Erwartungen gerecht wird und sich als praktisches Instrument erweisen wird.

Inleiding

Met ingang van 1 september 2017 treedt de nieuwe syllabus voor Nederlands Taal 1 voor het secundair onderwijs van de Europese scholen in werking.

De syllabus Nederlands Taal 1 biedt de basis voor de verwerving van de competenties voor dit vak. Met een doorlopende leerlijn werkt de syllabus toe naar de kennis en vaardigheden die nodig zijn voor het uiteindelijke schriftelijk en mondeling examen. Aan de basis van de syllabus liggen de pedagogisch-didactische principes die van toepassing zijn op alle Europese scholen.

In juni van dit jaar is een concept van de syllabus gepresenteerd aan de Werkgroep Quality Assurance. Leden van deze werkgroep hebben vastgesteld of het concept voldeed aan document 2011-09-D-47: "*Structure for all syllabuses in the system of the European Schools*". Hun conclusie luidde dat de beoogde structuur was gerespecteerd en dat de syllabus klaar was voor presentatie in de vergaderingen van de Raad van Inspecteurs Secundair en het Pedagogisch Comité in oktober 2016.

De inhoud van de voorliggende syllabus is op de meeste terreinen in overeenstemming met de inhoud van de vorige versie uit 2010 (2010-D-381-nl-2 "Leerplan Nederlands Taal I voor het voortgezet onderwijs (Dutch Syllabus LI - secondary cycle)"). Om aansluiting te vinden bij recent genomen beslissingen, was echter toch een actualisering noodzakelijk. Het betreft hier:

- de overeengekomen structuur van syllabi (zie eerder in deze inleiding);
- het vigerende evaluatiebeleid in de Europese scholen (Ref.: 2011-01-D-61-en-3);
- de harmonisatie van L1-examens (Ref.: 2014-06-D-5-en-5).

Behalve dat de nieuwe syllabus voldoet aan de recente afspraken, is er eveneens de nog altijd zeer relevante informatie uit de vorige syllabus in opgenomen.

De syllabus omvat tevens, zoveel als mogelijk, de kerndoelen en eindtermen van het vak Nederlands in het secundair onderwijs in Nederland en Vlaanderen.

Twee werkgroepen bestaande uit twee leraren en een externe expert, onder leiding van de Nederlandse inspecteur en met volledige ondersteuning van de Vlaamse inspecteur, hebben bijgedragen aan de totstandkoming van de syllabus. Een eerste concept van de herziene syllabus is besproken in maart 2016 tijdens een bijeenkomst in Brussel van alle leraren Nederlands in het secundair onderwijs van de Europese scholen. Meerdere leraren hebben daarnaast tijdens de zomer van 2016 meegewerkt aan het herwerken van verschillende bijlagen van de syllabus.

We hopen dat de syllabus aan de verwachtingen voldoet en een praktisch bruikbaar instrument zal blijken te zijn.

1 Algemene doelen van de Europese Scholen

De Europese Scholen hebben twee doelstellingen: het verstrekken van formeel onderwijs en het aanmoedigen van de persoonlijke ontwikkeling van de leerlingen in een bredere sociale en culturele context. Formeel onderwijs richt zich op de verwerving van competenties – kennis, vaardigheden en attitudes – binnen een reeks van domeinen. Persoonlijke ontwikkeling vindt plaats binnen diverse spirituele, morele, sociale en culturele contexten. Het omvat bewustzijn van gepast gedrag, begrip van de omgeving waarin leerlingen leven en ontwikkeling van hun individuele identiteit.

Aan deze twee doelstellingen wordt gewerkt binnen het kader van een versterkt bewustzijn van de rijkdom van de Europese cultuur. Bewustzijn en ervaring van een gedeeld Europees leven zouden moeten leiden tot een groter respect van de leerlingen voor de tradities van elk land en elke regio in Europa, met behoud en ontwikkeling van hun eigen nationale identiteit.

De leerlingen van de Europese Scholen zijn toekomstige burgers van Europa en de wereld. Als zodanig hebben ze een reeks van competenties nodig, willen ze de uitdagingen van een snel veranderende wereld aankunnen. In 2006 hebben de Europese Raad en het Europees Parlement een Europees kader van kerncompetenties voor levenslang leren vastgesteld. Dit kader beschrijft de acht kerncompetenties die elk individu nodig heeft voor zelfontplooiing en ontwikkeling, voor actief burgerschap, voor sociale integratie en voor werkgelegenheid:

1. communicatie in de moedertaal
2. communicatie in vreemde talen
3. wiskundige competentie en basiscompetenties in wetenschap en technologie
4. digitale competentie
5. leren leren
6. sociale en burgerschapscompetenties
7. gevoel voor initiatief en ondernemerschap
8. cultureel bewustzijn en culturele expressie

Het curriculum van de Europese Scholen streeft naar de ontwikkeling van al deze kerncompetenties bij haar leerlingen. De taalleerplannen (syllabi voor de talen) leveren een belangrijke bijdrage, niet alleen aan de ontwikkeling van communicatieve competenties, maar ook aan sociale en maatschappelijke competenties en het cultureel bewustzijn en de culturele expressie van de leerlingen.

Aandacht voor de moedertaal of de dominante taal (L1) start al in het kleuteronderwijs. Vanaf de eerste klas in primair staat L1 prominent op het rooster en is verplicht voor alle leerlingen tot aan het Baccalaureaatsexamen. In S6 en S7 kunnen leerlingen ervoor kiezen om L1 op een uitgebreid/verdiepend niveau te volgen (L1 Advanced).

Uiteraard is Nederlands (L1) niet alleen een vak, het is ook de taal van instructie en communicatie in de meeste andere vakken, zeker in het primair onderwijs. Voor een succesvolle schoolloopbaan is ontwikkeling van de L1-competentie daarom onontbeerlijk.

De L1-leerdoelen van de eerste cyclus in het secundair bouwen voort op twee jaar van voorbereiding in het kleuteronderwijs en vijf jaar van onafgebroken, intensieve studie in het primair. De leerdoelen voor het Baccalaureaat zijn gebaseerd op veertien jaar onafgebroken, intensieve studie.

2 Didactische uitgangspunten

Algemene uitgangspunten

- De syllabus (het leerplan) vormt de basis voor het leren en doceren.
- Een gedifferentieerde aanpak wordt aangemoedigd om aan de uiteenlopende behoeften van alle leerlingen te voldoen.
- Er wordt in positieve zin gebruik gemaakt van verschillen in leerstijlen, leertempo, sociale vaardigheden, sterke en zwakke punten van leerlingen.
- Fouten en vergissingen van leerlingen worden gezien als een integraal onderdeel van het leerproces en worden constructief gebruikt.
- De leraar maakt een jaar- en periodeplanning en een lesplanning gebaseerd op het leerplan.
- Er vindt informatieoverdracht plaats over het curriculum, de planning, methodiek, didactiek en de leerlingresultaten bij de overgang van basisonderwijs naar voortgezet onderwijs en bij iedere overgang naar een andere leraar.
- De leraar heeft de beschikking over voldoende eigentijdse (digitale) methoden en materialen.
- Er worden dwarsverbanden tussen de verschillende onderdelen van het curriculum gelegd.
- Uitleg, leerprocessen en pedagogisch klimaat zijn afgestemd op recente inzichten (denk aan: effectieve instructies, variatie aan activerende werkvormen, differentiatie, coöperatief leren, leren leren, zelfevaluatie, ...).
- Er is een transparant, valide en betrouwbaar systeem voor het monitoren en evalueren van de voortgang en de resultaten van leerlingen.
- De Europese dimensie is geïntegreerd in het onderwijs- en het leerproces.
- Het onderwijs is er mede op gericht, binnen de Europese omgeving de belangstelling voor en binding met de Nederlandstalige cultuur levend te houden.

Vakspecifieke uitgangspunten

- Communicatieve en interculturele competenties zijn overkoepelende leerdoelen.
- Er wordt een geïntegreerde aanpak van het taalonderwijs verwacht, met aandacht voor elk van de volgende vaardigheden: luisteren, lezen, mondelinge interactie, mondelinge productie (spreekvaardigheid) en schrijven.
- Leerlingen moeten worden aangemoedigd hun reeds aanwezige taalvaardigheid en taalleerstrategieën te gebruiken en uit te breiden.
- Leerlingen bereiken een vlotte taalbeheersing en onafhankelijkheid in de taal. 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.
- Leerlingen maken gebruik van verschillende (digitale) leermiddelen en ICT (Informatie- en CommunicatieTechnologie).
- Teksten worden in toenemende mate aan de computer geschreven met aandacht voor het toepassen van hierop aansluitende strategieën in het schrijfonderwijs.
- Aandacht voor spelling en het bijhouden van het handschrift blijven een vanzelfsprekendheid.
- Taal krijgt betekenis in contexten. Het onderwijs moet die reflecteren om leerlingen in staat te stellen geleidelijk grip te krijgen op de taal als systeem.
- Functionaliteit staat voorop in grammatica-, morfologie- en woordenschatonderwijs.
- Om leerlingen in staat te stellen de taal adequaat te gebruiken in verschillende contexten, moet de sociolinguïstische competentie ontwikkeld worden, denk aan bewustwording van verschillen in taalregister, taalvariëteiten enzovoort.

De bovenstaande lijst is niet uitputtend en niet geordend in volgorde van belangrijkheid.

3 Leerdoelen

De Europese scholen hebben een eigen onderwijsaanbod, rekening houdend met de Europese dimensie en de kenmerken van de leerlingenpopulatie. Tegelijkertijd is het aanbod zodanig samengesteld dat aansluiting bij de nationale onderwijsprogramma's mogelijk is. Zeker voor Nederlands L1 ligt een oriëntatie op Nederland en Vlaanderen voor de hand. De leerdoelen in dit hoofdstuk zijn dan ook nauw gerelateerd aan de daar vigerende kerndoelen, eindtermen en referentieniveaus.

In paragraaf 1 en 2 zijn voor respectievelijk de onder- en middenbouw de doelen in meer algemene termen beschreven. In paragraaf 3 treft u meer specifieke formuleringen aan.

3.1 Onderbouw (S1, S2, S3)

Luisteren

Voortbouwend op eerder verworven competenties, leert de leerling stap voor stap, onder begeleiding van de leraar, welbewust luisteren en gebruik maken van bepaalde mondelinge informatie. In de onderbouw wordt gestart met relatief eenvoudige luistertaken en met de opbouw van het begrippenkader.

In een concentrische aanpak wordt toegewerkt naar de doelen zoals beschreven in paragraaf 3.3. Zie ook bijlage I-a voor een nadere toelichting op de doelen voor Luisteren in de onderbouw.

Spreken/Gesprekken voeren

Voortbouwend op eerder verworven competenties, leert de leerling stap voor stap, onder begeleiding van de leraar, welbewust bepaalde informatie mondeling te presenteren. In de onderbouw wordt gestart met relatief eenvoudige interactietaken en met de opbouw van het begrippenkader.

In een concentrische aanpak wordt toegewerkt naar de doelen zoals beschreven in paragraaf 3.3. Zie ook bijlage I-a voor een nadere toelichting op de doelen voor Spreken in de onderbouw.

Lezen

Voortbouwend op eerder verworven competenties, leert de leerling stap voor stap, onder begeleiding van de leraar, welbewust lezen en gebruik maken van bepaalde schriftelijke informatie. In de onderbouw wordt gestart met relatief eenvoudige teksten, worden de basisbeginselen van tekstanalyse ontwikkeld en wordt gewerkt aan de opbouw van het begrippenkader.

In een concentrische aanpak wordt toegewerkt naar de doelen zoals beschreven in paragraaf 3.3. Zie ook bijlage I-b voor een nadere toelichting op de doelen voor Lezen in de onderbouw.

Schrijven

Voortbouwend op eerder verworven competenties, leert de leerling stap voor stap, onder begeleiding van de leraar, welbewust bepaalde informatie op schrift te presenteren. In de onderbouw wordt gestart met relatief eenvoudige schrijftaken en met de opbouw van het begrippenkader.

In een concentrische aanpak wordt toegewerkt naar de doelen zoals beschreven in paragraaf 3.3. Zie ook bijlage I-c voor een nadere toelichting op de doelen voor Schrijven in de onderbouw.

Literatuur

Voortbouwend op eerder verworven competenties, leert de leerling stap voor stap, onder begeleiding van de leraar, welbewust literaire teksten lezen, interpreteren, ervaren en evalueren/waarderen. In de onderbouw wordt gestart met relatief eenvoudige romans en gedichten, worden de basisbeginselen van tekstanalyse ontwikkeld en wordt gewerkt aan de opbouw van het begrippenkader.

In een concentrische aanpak wordt toegewerkt naar de doelen zoals beschreven in paragraaf 3.3. Zie ook bijlage I-d voor een nadere toelichting op de doelen voor Literatuur in de onderbouw.

Taalbeschouwing

Voortbouwend op eerder verworven competenties, leert de leerling stap voor stap, onder begeleiding van de leraar, welbewust te reflecteren op taal in het algemeen, het gebruik van taal en het taalsysteem. In de onderbouw ligt een accent op de op- en uitbouw van een basaal begrippen-apparaat en toepassing hiervan.

Er wordt toegewerkt naar de doelen zoals beschreven in paragraaf 3.3.

Zie ook bijlage I-e voor een nadere toelichting op de doelen voor Taalbeschouwing in de onderbouw.

3.2 Middenbouw (S4, S5)

Luisteren

De leerling kan, met aanwijzingen (van de leraar en/of vanuit de methode), welbewust luisteren en gebruik maken van uiteenlopende mondelinge informatie. In de middenbouw wordt de complexiteit van de luistertaken vergroot en wordt systematisch verder gewerkt aan de uitbouw van het begrippenkader. In een concentrische aanpak wordt toegewerkt naar de doelen zoals beschreven in paragraaf 3.3. Zie ook bijlage I-a voor een nadere toelichting op de doelen voor Luisteren in de middenbouw.

Spreken/Gesprekken voeren

De leerling kan, met aanwijzingen (van de leraar en/of vanuit de methode), welbewust uiteenlopende informatie mondeling presenteren. In de middenbouw wordt de complexiteit van de interactietaken vergroot en wordt systematisch verder gewerkt aan de uitbouw van het begrippenkader. In een concentrische aanpak wordt toegewerkt naar de doelen zoals beschreven in paragraaf 3.3. Zie ook bijlage I-a voor een nadere toelichting op de doelen voor Spreken in de middenbouw.

Lezen

De leerling kan, met aanwijzingen (van de leraar en/of vanuit de methode), welbewust lezen en gebruik maken van uiteenlopende schriftelijke informatie. In de middenbouw neemt de complexiteit van de teksten toe, worden de analysevaardigheden verder ontwikkeld en wordt systematisch verder gewerkt aan de uitbouw van het begrippenkader. In een concentrische aanpak wordt toegewerkt naar de doelen zoals beschreven in paragraaf 3.3. Zie ook bijlage I-b voor een nadere toelichting op de doelen voor Lezen in de middenbouw.

Schrijven

De leerling kan, met aanwijzingen (van de leraar en/of vanuit de methode), welbewust uiteenlopende informatie op schrift presenteren. In de middenbouw wordt de complexiteit van de schrijftaken vergroot en wordt systematisch verder gewerkt aan de uitbouw van het begrippenkader. In een concentrische aanpak wordt toegewerkt naar de doelen zoals beschreven in paragraaf 3.3. Zie ook bijlage I-c voor een nadere toelichting op de doelen voor Schrijven in de middenbouw.

Literatuur

De leerling kan, met aanwijzingen (van de leraar en/of vanuit de methode), welbewust literaire teksten lezen, interpreteren, ervaren en evalueren/waarderen. In de middenbouw neemt de complexiteit van de romans en gedichten toe, worden de analysevaardigheden verder ontwikkeld en wordt systematisch verder gewerkt aan de uitbouw van het begrippenkader. In een concentrische aanpak wordt toegewerkt naar de doelen zoals beschreven in paragraaf 3.3. Zie ook bijlage I-d voor een nadere toelichting op de doelen voor Literatuur in de middenbouw.

Taalbeschouwing

De leerling kan, met aanwijzingen (van de leraar en/of vanuit de methode), welbewust reflecteren op taal in het algemeen, het gebruik van taal en het taalsysteem. Onderwerpen als het ontstaan van talen, taalverandering, taalvariatie en taalverwerving worden geïntroduceerd. Er wordt verder gewerkt aan op- en uitbouw van het begrippenapparaat en toepassing hiervan. Er wordt toegewerkt naar de doelen zoals beschreven in paragraaf 3.3. Zie ook bijlage I-e voor een nadere toelichting op de doelen voor Taalbeschouwing in de middenbouw.

3.3 Bovenbouw (S6, S7)

Aan het einde van het zevende leerjaar kunnen de leerlingen zich autonoom (onafhankelijk en zelfstandig), welbewust, kritisch en creatief van hun L1 bedienen.

Luisteren

- 1 De leerlingen kunnen met begrip luisteren naar uitleg, instructies, uiteenzettingen en probleemstellingen door een bekende volwassene (leraar) over een leerstofonderdeel in de schoolvakken en ze kunnen die mondeling of schriftelijk weergeven.
- 2 De leerlingen kunnen via diverse media en multimediale informatiedragers luisteren naar de volgende tekstsoorten bestemd voor een onbekend publiek:
 - diverterende teksten zoals praatprogramma's;
 - informatieve teksten zoals verslagen van feiten en ervaringen;
 - persuasieve teksten zoals standpunten en meningen in (probleemoplossende) discussies;
 - activerende teksten zoals reclameboodschappen.Ze kunnen de informatie die ze beluisterd hebben structureren, analyseren en beoordelen.
- 3 De leerlingen kunnen geschikte luisterstrategieën toepassen (oriënterend, zoekend, globaal, kritisch en/of intensief luisteren) naargelang van hun luisterdoel(en), achtergrondkennis en tekstsoort.
- 4 De leerlingen kunnen verschillende strategieën aanwenden om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen. Het gaat om het gebruiken van: de context, de eigen voorkennis, de principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen) en het woordenboek.
- 5 Bij de planning van, uitvoering van en reflectie op luistertaken kunnen de leerlingen:
 - hun luisterdoel(en) bepalen;
 - het (de) tekstdoel(en) vaststellen;
 - hun voorkennis inzetten;
 - onderwerp en hoofdgedachte identificeren;
 - gericht informatie selecteren en ordenen;
 - bijkomende informatie vragen;
 - inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen;
 - de functie van bijgeleverde visuele informatie vaststellen (koppeling met kijken);
 - het taalgebruik van de spreker inschatten;
 - non-verbaal gedrag van de gesprekspartner/spreker waarnemen en inschatten.
- 6^{2*} De leerlingen zijn bereid om:
 - te luisteren;
 - een onbevooroordeelde luisterhouding aan te nemen;
 - een ander te laten uitspreken;
 - te reflecteren op hun eigen luisterhouding;
 - het beluisterde te toetsen aan eigen kennis en inzichten.

Spreken/gesprekken voeren

- 7 De leerlingen kunnen aan een bekende volwassene (leraar) vragen stellen en antwoorden formuleren over leerstofonderdelen in de schoolvakken.
- 8 De leerlingen kunnen aan een (on)bekend publiek of aan/met een (on)bekende gesprekspartner:
 - instructies geven;
 - gedocumenteerde informatie presenteren;
 - een sollicitatiegesprek voeren;
 - inlichtingen vragen, aanvragen doen, klachten/bezwaren formuleren;
 - standpunten/meningen of oplossingen voor problemen uiteenzetten en motiveren in een gedachtewisseling, discussie, (werk)vergadering;
 - gevoelens in een gepast register uitdrukken en persoonlijke ervaringen presenteren;
 - activerende boodschappen formuleren.Ze kunnen hun informatie structureren en/of beoordelen.
- 9 Bij de planning van, uitvoering van en reflectie op hun spreektaken kunnen de leerlingen:
 - hun eigen spreek- en gespreksdoel(en) bepalen;
 - zich een beeld vormen van hun publiek;
 - hun voorkennis inzetten;
 - naargelang van de spreek-, gespreksdoel(en) en publiek:
 - gericht informatie selecteren en in een duidelijke vorm verwoorden;
 - bijkomende info vragen;
 - hun taalgebruik aanpassen;
 - inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen en

² Attitudes zijn met een * aangeduid

- verwoorden;
 - visuele informatie gebruiken;
 - non-verbaal gedrag inschatten en inzetten;
 - conventies hanteren om gesprekken te beginnen, te onderbreken, gaande te houden en af te sluiten;
 - argumenten herkennen en aanvoeren;
 - adequaat reageren op de inbreng van gesprekspartner(s).
- 10* De leerlingen zijn naar gelang van communicatiesituaties bereid om:
- te spreken;
 - algemeen Nederlands te spreken;
 - een kritische houding aan te nemen tegenover hun eigen spreek- en gespreksgedrag.

Lezen

- 11 De leerlingen kunnen de volgende tekstsoorten voor een onbekend publiek met begrip lezen:
- fictionele teksten (zie Literatuur);
 - niet-fictionele teksten:
 - informatieve teksten zoals studieteksten, verslagen, formulieren, administratieve teksten, inclusief informatiebronnen zoals schema's en tabellen en hypertexten;
 - activerende teksten zoals reclameteksten en advertenties, instructies;
 - persuasieve teksten zoals een betoog en beschouwing.
- Ze kunnen de informatie die ze gelezen hebben structureren, analyseren en beoordelen.
- 12 De leerlingen kunnen geschikte leesstrategieën kiezen en toepassen (oriënterend, zoekend, globaal, intensief, kritisch en studerend) al naargelang leesdoel en tekstsoort.
- 13 De leerlingen kunnen verschillende strategieën aanwenden om aan onbekende woorden betekenis toe te kennen. Het gaat om het gebruiken van de context, de eigen voorkennis, de principes van woordvorming (afleiding, samenstelling, kennis van vreemde talen) en het woordenboek.
- 14 Bij de planning van, uitvoering van en reflectie op leestaken kunnen de leerlingen:
- hun eigen leesdoel(en) bepalen;
 - het (de) tekstdoel(en) vaststellen;
 - de tekstsoort bepalen;
 - hun voorkennis inzetten;
 - functie van beeld en opmaak in een tekst herkennen;
 - inhoudelijke en functionele relaties tussen tekstonderdelen vaststellen;
 - de structuur van een tekst aanduiden;
 - onderwerp en hoofdgedachten aanduiden en parafaseren;
 - gelezen teksten kort samenvatten;
 - feiten en meningen onderscheiden;
 - argumenten in een tekst op hun waarde en relevantie beoordelen;
 - informatie selecteren en gebruiken met behulp van verschillende informatiekanaalen.
- 15* De leerlingen zijn bereid om:
- te lezen;
 - lezend informatie te verzamelen over een bepaald onderwerp;
 - de verkregen informatie aan eigen kennis en inzicht te toetsen en te vergelijken met informatie uit andere bronnen;
 - te reflecteren op inhoud en vorm van de teksten;
 - eigen oordelen over teksten te formuleren, in vraag te stellen en eventueel te herzien.

Schrijven

- 16 De leerlingen kunnen voor een (on)bekend publiek tekstsoorten schrijven zoals:
- schema's en samenvattingen van gelezen en beluisterde informatie en studieteksten;
 - instructies;
 - uitnodigingen;
 - digitale berichten (e-mails, Sms-berichten, ...);
 - (boek)verslagen;
 - sollicitatiebrieven en cv's;
 - zakelijke brieven;
 - gedocumenteerde en beargumenteerde teksten;
 - persuasieve teksten zoals betoog en beschouwing.

- Ze kunnen hun informatie structureren en/of beoordelen.
- 17 Bij de planning van, uitvoering van en reflectie op hun schrijftaken kunnen de leerlingen:
- hun eigen schrijfdoel(en) bepalen;
 - het beoogd publiek bepalen;
 - de tekstsoort bepalen;
 - hun voorkennis inzetten;
 - gericht informatie zoeken, ordenen en verwerken;
 - een logische tekstopbouw creëren met aandacht voor inhoudelijke en functionele relaties;
 - eigen tekst reviseren;
 - inhouds- en vormconventies (zinsbouw, spelling, interpunctie, woordkeus) van de taal verzorgen;
 - lay-out verzorgen;
 - correct citeren (bronvermelding);
 - gebruik maken van ICT.
- 18 De leerlingen kunnen illustratieve schrijfproducten van eigen hand documenteren in een schrijfdossier en voorzien van persoonlijke schrijftips en aandachtspunten.
- 19 De leerlingen kunnen voor een onbekend publiek creatieve teksten schrijven zoals: een kort verhaal, dagboekfragment, gedicht.
- 20* De leerlingen zijn bereid om:
- te schrijven;
 - schriftelijk informatie te verstrekken;
 - te reflecteren op inhoud en vorm van hun eigen schrijfproces en –product;
 - taal, indeling, spelling, interpunctie, handschrift en lay-out te verzorgen.

Literatuur

- 21 De leerlingen kunnen vanuit een *ervarende* en *bestuderende* manier van lezen:
- literaire teksten uit heden en verleden interpreteren, analyseren en evalueren. Zij kunnen daarbij verbanden leggen:
 - binnen teksten;
 - tussen teksten;
 - tussen teksten en het brede socioculturele veld;
 - tussen tekst en auteur;
 - tussen teksten en hun multimediale vormgeving;
 - verslag uitbrengen over de eigen ervaringen met literaire teksten uit heden en verleden en kunnen deze ervaringen toetsen aan andere interpretaties van en aan waardeoordelen over teksten.
- In de hierboven vermelde activiteiten komen aan bod:
- poëzie, proza;
 - theatervoorstelling.
- 22 De leerlingen kunnen hun tekstkeuze en hun leeservaring beschrijven, evalueren en documenteren in een leesdossier.
- 23 De leerlingen kunnen informatie over literaire teksten verzamelen en verwerken. Zij kunnen hierbij gebruik maken van informatiekanalen: (digitale) bibliotheek, literatuurgeschiedenissen, kranten en tijdschriften, radio- en tv-programma's, internet.
- 24 De leerlingen kunnen bij deze activiteiten gebruik maken van gepaste leesstrategieën (zie 12/13).
- 25* De leerlingen zijn bereid om:
- literaire teksten te lezen;
 - over hun eigen leeservaring met anderen te spreken en erover te schrijven;
 - hun leeservaring in maatschappelijke context(en) te plaatsen;
 - hun persoonlijke leeservaring te toetsen aan die van anderen.

Taalbeschouwing

Attitudes

- 26* De leerlingen zijn bereid om op hun niveau:
- bewust te reflecteren op taalgebruik en taalsysteem;
 - van de verworven inzichten gebruik te maken bij verbale en non-verbale communicatie.
- 27* Bij het reflecteren op verbale en non-verbale communicatie tonen de leerlingen interesse in en respect voor de persoon van de ander, en voor de eigen en andermans cultuur.

Taalgebruik

28 Met het oog op doeltreffende communicatie en verdiepende taalbeschouwelijke kennisontwikkeling kunnen de leerlingen op hun niveau in allerlei taalgebruikssituaties bewust reflecteren op een aantal aspecten van het taalgebruik.

Ze kunnen in aansluiting bij wetenschappelijke inzichten de hiernavolgende verschijnselen herkennen, onderzoeken en duiden:

28.1 in het tekstuele domein

- een aantal vaste tekststructuren zoals evaluatie-, probleem-, maatregel- en onderzoeksstructuur;

28.2 in het sociolinguïstische domein

- Nederlands en andere talen;
- nationale, regionale, sociale en situationele taalvariëteiten;
- het ontstaan van talen;
- dimensies van taalverandering: maatschappelijke, politieke, historische;

28.3 in het pragmatische domein

- de factoren van een communicatiesituatie;
- normen, conventies, waarden, houdingen, vooroordelen en rolgedrag via taal;
- taalhandelingen;
- argumentatie: argumentatiestructuren, deugdelijke argumenten en drogredenen, overtuigingskracht en manipulatie;
- non-verbale communicatie;
- de gevolgen van verbale en non-verbale communicatie voor anderen en henzelf;
- talige aspecten van cultuuruitingen;
- cultuurgebonden aspecten van verbale en non-verbale communicatie;

28.4 in het psycholinguïstische domein

- taal en denken;
- taalverwerving, twee- en meertaligheid.

Taalsysteem

29 Met het oog op doeltreffende communicatie en verdiepende taalbeschouwelijke kennisontwikkeling kunnen de leerlingen op hun niveau in aansluiting bij wetenschappelijke inzichten bewust reflecteren op het taalsysteem, zijn componenten en de onderlinge samenhang. Ze kunnen de hiernavolgende verschijnselen herkennen, onderzoeken en duiden:

29.1 in het fonologische domein

- het onderscheid tussen klank, foneem en letter;

29.2 in het orthografische domein

- principes van de Nederlandse spelling;

29.3 in het morfologische domein

- de systematiek van woordvorming;

29.4 in het syntactische domein

- woordgroepen;
- zinsdelen;
- zin: actieve en passieve zinnen, zinstypen in relatie tot taalhandelingen.

29.5. in het semantische domein (woord- en zinssemantiek)

- woord: woordbetekenis (denotatie, connotatie en polysemie);
- woord: betekenisrelaties (hyponymie en hyperonymie);
- woord: betekenisverandering;
- woord: stijlfiguren (eufemisme, dysfemisme, pleonasme, tautologie);
- woord: metaforiek en metonymie;
- zin: de semantiek van woordgroepen en zinsdelen;
- zin: modaliteit;
- zin: ontkenning.

Strategieën

30 De leerlingen kunnen op hun niveau bewust reflecteren op luister-, spreek-, interactie-, lees- en schrijfstrategieën.

4 Inhouden

Leerdoelen en -inhouden hangen sterk met elkaar samen. In de leerdoelen zijn dan ook deels de inhouden geïncorporeerd. We volstaan hier daarom met twee verwijzingen naar bijlagen:

- Bijlage I
Hierin treft u uitgebreide toelichtingen aan op de inhouden voor respectievelijk Luisteren en Spreken (bijlage I-a), Lezen (bijlage I-b), Schrijven (bijlage I-c), Literatuur (bijlage I-d) en Taalbeschouwing (bijlage I-e) in de onder-, midden- en bovenbouw.
- Bijlage IV
In bijlage IV zijn overzichten opgenomen van belangrijke termen op het terrein van Lezen (bijlage IV-a), Verhaalanalyse (bijlage IV-b), Poëzieanalyse (bijlage IV-c) en Taalkunde (bijlage IV-d).

In dit hoofdstuk komen nog enkele specifieke L1-onderwerpen aan de orde: de boekenlijst, het leesdossier en het schrijfdossier.

Boekenlijst

In de loop van klas 5, 6 en 7 leest de leerling in totaal achttien boeken:

- Veertien boeken voor de eigen literatuurlijst;
- Vier verplichte examenromans.
De examenromans hebben thematische samenhang, vormen een combinatie van Nederlandse en Vlaamse literatuur, bevatten bij voorkeur 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.

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 door de moedertaaldocenten voorgedragen en door de verantwoordelijke inspecteurs vastgesteld.

Leesdossier

Boekverslagen, aantekeningen voor een presentatie en andere fictieopdrachten worden bewaard in een (digitaal) leesdossier. Dit leesdossier is verplicht in onder-, midden- en bovenbouw. 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.

De minimumvorm van het leesdossier is een lijst van gelezen werken plus bijbehorend cijfer of aftekening. Het verdient aanbeveling dat ook alle overige documentatie (boekverslagen, enz.) in het dossier wordt verzameld.

(Zie ook leerdoel 22.)

Schrijfdossier

Schrijfopdrachten worden verzameld in een (digitaal) schrijfdossier, dat de gemaakte vorderingen documenteert. Het schrijfdossier is verplicht in onder-, midden- en bovenbouw. De leerling is verantwoordelijk voor het compleet houden van het dossier, het ordenen van zijn schrijfproducten en het bijhouden van een inhoudsopgave.

De minimumvorm is een regelmatig door de leerling bijgehouden lijst met verstrekte schrijftips en persoonlijke aandachtspunten. Het verdient aanbeveling dat alle oorspronkelijke schrijfproducten ook in het dossier worden verzameld.

(Zie ook leerdoel 18.)

5 Evaluatie

5.1 Formatief en summatief evalueren

A) Formatief

Gedurende de 1^e, 2^e en 3^e cyclus zijn evaluatie en beoordeling voornamelijk formatief, voortbouwend op wat in de voorafgaande cyclus reeds is bereikt. Via observatie door de leraar, toetsen, portfolio, lees- en schrijfdossiers, peer- en zelfevaluatie verwerven leerlingen inzicht in hun niveau en vooruitgang gedurende het leerproces (leerjaar, cyclus). De leerdoelen van de cyclus vormen de basis voor assessment.

B) Summatief

De 2^e en 3^e cyclus in het secundair kennen naast formatieve ook summatieve evaluatiemomenten.

S5 en S6

Binnen elke school is harmonisatie van het tweede semesterexamen in S5 verplicht. De Nederlandstalige secties op de Europese Scholen kennen echter nauwelijks/geen parallelklassen. Harmonisatie van L1 (Nederlands) binnen een school blijft daarom voornamelijk beperkt tot de vorm/opzet van het examen.

Binnen de gestelde centrale en schoolkaders kiezen de Nederlandstalige secties er daarnaast voor om schooloverstijgend gezamenlijk aanvullende afspraken te maken over alle semesterexamens in S5 en S6. Zie hiervoor bijlage III.

In S5 en S6 krijgt de leerling een rapportcijfer dat gebaseerd is op de werkhouding en (kleinere) toetsen (A-cijfer) en een rapportcijfer dat gebaseerd is op het semesterexamen en eventueel een of meer grotere toetsen (B-cijfer).

S7

In S7 wordt het eerste semester afgesloten met het **pre-baccalaureaat**. Dit examen weerspiegelt (grotendeels) het format en de weging van het eindexamen aan het einde van het jaar. Zie voor de opzet bijlage III.

In S7 krijgt de leerling een rapportcijfer dat gebaseerd is op de werkhouding en alle gemaakte toetsen (A-cijfer) en een rapportcijfer dat uitsluitend is gebaseerd op het semesterexamen (B-cijfer).

De 3^e cyclus wordt afgesloten met een centraal **Baccalaureaatsexamen**. Hierin worden begripvend lezen, schrijfvaardigheid en literair inzicht beoordeeld via een schriftelijk examen (Referentie: 2014-06-D-5-en: *Proposal for the harmonisation of the L1 written examination in the European Baccalaureate*) en begripvend lezen, luister- en spreekvaardigheid via een mondeling examen.

Een voorbeeld van het schriftelijk en mondeling examen is opgenomen in bijlage II.

5.2 Evaluatie-indicatoren

Om aan te geven wat we verwachten aan het einde van iedere cyclus, is een set evaluatie-indicatoren (attainment descriptors) ontwikkeld. Die specificeren per scorerubriek en per competentie de hiermee corresponderende prestaties van de leerlingen.

De evaluatie-indicatoren vormen de basis voor algemene, formatieve en summatieve, evaluaties. Indien nodig worden ze aangevuld met specifieke antwoordmodellen of beoordelingsvoorschriften.

Indicatoren voor L I-competenties aan het einde van de 1^e, 2^e en 3^e cyclus* van het Secundair

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
9-10	Uitstekend	A	Competenties voor de schriftelijke en mondelinge prestaties			
			Lezen (begrijpend lezen)	De student toont uitstekend – hoewel niet perfect – begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S3 ; hij/zij is uitstekend in staat, onder begeleiding van de leraar , relevante informatie, inclusief belangrijke details, te herkennen en gebruiken.	De student toont uitstekend – hoewel niet perfect – begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S5 ; hij/zij is uitstekend in staat, met aanwijzingen , relevante informatie, inclusief belangrijke details, te herkennen, gebruiken en analyseren .	De student toont uitstekend – hoewel niet perfect – begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S7 ; hij/zij is uitstekend in staat om, zonder verdere aanwijzingen , relevante informatie, inclusief belangrijke details, te herkennen, gebruiken en analyseren.
			Schrijven (schrijfproces en -product)	De student kan uitstekend – hoewel niet perfect –, onder begeleiding van de leraar , gestructureerde teksten produceren die voldoen aan een concrete opdracht en gerelateerd zijn aan zijn/haar directe leefwereld ; hij/zij is uitstekend in staat om correcte zinnen te formuleren, adequate en gevarieerde woordenschat en juiste spelling te hanteren, in een passend register.	De student kan uitstekend – hoewel niet perfect –, met aanwijzingen , gestructureerde teksten produceren die voldoen aan een concrete opdracht en context ; hij/zij is uitstekend in staat om correcte zinnen te formuleren, adequate en gevarieerde woordenschat en juiste spelling te hanteren, in een passend register.	De student kan uitstekend – hoewel niet perfect –, zonder verdere aanwijzingen , gestructureerde teksten produceren die voldoen aan de gegeven opdracht en context ; hij/zij is uitstekend in staat om correcte zinnen te formuleren, adequate en gevarieerde woordenschat en juiste spelling te hanteren, in een passend(e) stijl/register .
Argumenteren	De student kan uitstekend, onder begeleiding van de leraar , argumenteren over onderwerpen uit zijn/haar directe leefwereld ; hij/zij is uitstekend in staat om een standpunt in te nemen en op een heldere wijze zijn/haar argument(en) te formuleren met passende talige middelen.	De student kan uitstekend, op basis van een opdracht met aanwijzingen , argumenteren over concrete onderwerpen ; hij/zij is uitstekend in staat om een standpunt voor en tegen in te nemen en op een heldere en samenhangende wijze zijn/haar argumenten te formuleren met passende talige middelen.	De student kan uitstekend, zonder verdere aanwijzingen , argumenteren over uiteenlopende onderwerpen ; hij/zij is uitstekend in staat om verschillende standpunten in te nemen en op een heldere, gestructureerde en samenhangende wijze zijn/haar argumenten te formuleren met passende talige middelen.			

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
9-10	Uitstekend	A	Interpreteren	De student kan uitstekend, onder begeleiding van de leraar , een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S3 verklaren. Hij/zij is uitstekend in staat om de tekst te evalueren.	De student kan uitstekend, met aanwijzingen , een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S5 verklaren, de bedoelingen ervan doorgronden en/of hierover hypothesen formuleren . Hij/zij is uitstekend in staat om de tekst te evalueren.	De student kan uitstekend, zonder verdere aanwijzingen , een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S7 verklaren, de bedoelingen ervan doorgronden en/of hierover hypothesen formuleren. Hij/zij is uitstekend in staat om de tekst te evalueren en er kritisch over te rapporteren .
			Wetenschappelijke competentie (vakkennis)	De student toont een uitstekende kennis van de belangrijkste basale onderdelen en termen van het vak (denk aan literaire en grammaticale begrippen) op het niveau van S3 .	De student toont een uitstekende kennis van de belangrijkste onderdelen en termen van het vak (denk aan literaire, grammaticale en taalkundige begrippen) op het niveau van S5 en hij/zij kan, onder begeleiding van de leraar, relaties met andere vakken (geschiedenis, filosofie, enzovoort) aangeven.	De student toont een uitstekende kennis van de belangrijkste onderdelen, concepten en terminologie van het vak (denk aan literaire, grammaticale en taalkundige begrippen en basisbegrippen uit de pragmatiek, de socio- en psycho-linguïstiek) op het niveau van S7 en hij/zij kan, zonder verdere aanwijzingen , relaties met andere vakken (geschiedenis, filosofie, enzovoort) aangeven.
			Linguïstische competentie (omgaan met teksten/tekstsoorten)	De student is uitstekend in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S3 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, onder begeleiding van de leraar , te analyseren; hij/zij kan eveneens uitstekend, op basis van een concrete opdracht en met begeleiding van de leraar , een eenvoudige , eigen tekst creëren over een onderwerp uit zijn/haar directe leefwereld .	De student is uitstekend in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S5 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, op basis van aanwijzingen , te analyseren; hij/zij kan eveneens uitstekend, op basis van opdrachten met aanwijzingen, verschillende soorten eigen teksten creëren.	De student is uitstekend in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S7 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, zonder verdere aanwijzingen , te analyseren; hij/zij kan eveneens uitstekend, zonder verdere aanwijzingen, uiteenlopende eigen teksten creëren.

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
9-10	Uitstekend	A	Kritisch denken	De student is uitstekend in staat om, onder begeleiding van de leraar , te reflecteren op onderwerpen uit zijn/haar directe leefwereld en de resultaten daarvan in taal weer te geven.	De student is uitstekend in staat om, met aanwijzingen , te reflecteren op zaken in de dagelijkse werkelijkheid en de resultaten daarvan in taal weer te geven.	De student is uitstekend in staat om zonder verdere aanwijzingen , te reflecteren op de maatschappelijke werkelijkheid en de resultaten daarvan in taal weer te geven.
			Voor de mondelinge prestaties			
			Spreekvaardigheid	De student is uitstekend in staat om een presentatie te geven die voldoet aan een concrete opdracht op het niveau van S3 die aansluit op zijn/haar directe leefwereld . Hij/zij kan in een concrete situatie uitstekend communiceren en een gesprek aangaan . Hij/zij formuleert zorgvuldig, hanteert een adequate en gevarieerde woordenschat, in een passend register.	De student is uitstekend in staat om een presentatie te geven die voldoet aan een opdracht met enige instructies, op het niveau van S5 . Hij/zij kan in een gegeven setting uitstekend communiceren en gesprekken aangaan . Hij/zij formuleert zorgvuldig, hanteert een adequate en gevarieerde woordenschat, in een passend register.	De student is uitstekend in staat om, zonder verdere aanwijzingen , een goed gestructureerde presentatie te geven die voldoet aan een complexe opdracht op het niveau van S7 . Hij/zij kan uitstekend communiceren en gesprekken aangaan in uiteenlopende contexten . Hij/zij formuleert zorgvuldig, hanteert een adequate en gevarieerde woordenschat, in een passend(e) stijl/register .

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
8-8,9	Zeer goed	B	Competenties voor de schriftelijke en mondelinge prestaties			
			Lezen (begrijpend lezen)	De student toont zeer goed begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S3 ; hij/zij is zeer goed in staat, onder begeleiding van de leraar , relevante informatie, inclusief belangrijke details, te herkennen en gebruiken.	De student toont zeer goed begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S5 ; hij/zij is zeer goed in staat, met aanwijzingen , relevante informatie, inclusief belangrijke details, te herkennen, gebruiken en analyseren .	De student toont zeer goed begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S7 ; hij/zij is zeer goed in staat om, zonder verdere aanwijzingen , relevante informatie, inclusief belangrijke details, te herkennen, gebruiken en analyseren.
			Schrijven (schrijfproces en –product)	De student kan zeer goed, onder begeleiding van de leraar , gestructureerde teksten produceren die voldoen aan een concrete opdracht en gerelateerd zijn aan zijn/haar directe leefwereld ; hij/zij is zeer goed in staat om correcte zinnen te formuleren, adequate woordenschat en juiste spelling te hanteren, in een passend register.	De student kan zeer goed, met aanwijzingen , gestructureerde teksten produceren die voldoen aan een concrete opdracht en context ; hij/zij is zeer goed in staat om correcte zinnen te formuleren, adequate woordenschat en juiste spelling te hanteren, in een passend register.	De student kan zeer goed, zonder verdere aanwijzingen , gestructureerde teksten produceren die voldoen aan de gegeven opdracht en context ; hij/zij is zeer goed in staat om correcte zinnen te formuleren, adequate woordenschat en juiste spelling te hanteren, in een passend(e) stijl/register .
			Argumenteren	De student kan zeer goed, onder begeleiding van de leraar , argumenteren over onderwerpen uit zijn/haar directe leefwereld ; hij/zij is zeer goed in staat om een standpunt in te nemen en op een heldere wijze zijn/haar argument(en) te formuleren met passende talige middelen.	De student kan zeer goed, op basis van een opdracht met aanwijzingen , argumenteren over concrete onderwerpen ; hij/zij is zeer goed in staat om een standpunt voor en tegen in te nemen en op een heldere en samenhangende wijze zijn/haar argumenten te formuleren met passende talige middelen.	De student kan zeer goed, zonder verdere aanwijzingen , argumenteren over uiteenlopende onderwerpen ; hij/zij is zeer goed in staat om verschillende standpunten in te nemen en op een heldere, gestructureerde en samenhangende wijze zijn/haar argumenten te formuleren met passende talige middelen.

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
8-8,9	Zeer goed	B	Interpreteren	De student kan zeer goed, onder begeleiding van de leraar , een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S3 verklaren. Hij/zij is zeer goed in staat om de tekst te evalueren.	De student kan zeer goed, met aanwijzingen , een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S5 verklaren, de bedoelingen ervan doorgronden en/of hierover hypothesen formuleren . Hij/zij is zeer goed in staat om de tekst te evalueren.	De student kan zeer goed, zonder verdere aanwijzingen , een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S7 verklaren, de bedoelingen ervan doorgronden en/of hierover hypothesen formuleren. Hij/zij is zeer goed in staat om de tekst te evalueren en er kritisch over te rapporteren .
			Wetenschappelijke competentie (vakkennis)	De student toont een zeer goede kennis van de belangrijkste basale onderdelen en termen van het vak (denk aan literaire en grammaticale begrippen) op het niveau van S3 .	De student toont een zeer goede kennis van de belangrijkste onderdelen en termen van het vak (denk aan literaire, grammaticale en taalkundige begrippen) op het niveau van S5 en hij/zij kan, onder begeleiding van de leraar, relaties met andere vakken (geschiedenis, filosofie, enzovoort) aangeven.	De student toont een zeer goede kennis van de belangrijkste onderdelen, concepten en terminologie van het vak (denk aan literaire, grammaticale en taalkundige begrippen en basisbegrippen uit de pragmatiek, de socio- en psycho-linguïstiek) op het niveau van S7 en hij/zij kan, zonder verdere aanwijzingen , relaties met andere vakken (geschiedenis, filosofie, enzovoort) aangeven.
			Linguïstische competentie (omgaan met teksten/tekstsoorten)	De student is zeer goed in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S3 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, onder begeleiding van de leraar , te analyseren; hij/zij kan eveneens zeer goed, op basis van een concrete opdracht en met begeleiding van de leraar , een eenvoudige , eigen tekst creëren over een onderwerp uit zijn/haar directe leefwereld .	De student is zeer goed in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S5 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, op basis van aanwijzingen , te analyseren; hij/zij kan eveneens zeer goed, op basis van opdrachten met aanwijzingen, verschillende soorten eigen teksten creëren.	De student is zeer goed in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S7 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, zonder verdere aanwijzingen , te analyseren; hij/zij kan eveneens zeer goed, zonder verdere aanwijzingen, uiteenlopende eigen teksten creëren.

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
8-8,9	Zeer goed	B	Kritisch denken	De student is zeer goed in staat om, onder begeleiding van de leraar , te reflecteren op onderwerpen uit zijn/haar directe leefwereld en de resultaten daarvan in taal weer te geven.	De student is zeer goed in staat om, met aanwijzingen , te reflecteren op zaken in de dagelijkse werkelijkheid en de resultaten daarvan in taal weer te geven.	De student is zeer goed in staat om, zonder verdere aanwijzingen , te reflecteren op de maatschappelijke werkelijkheid en de resultaten daarvan in taal weer te geven.
			Voor de mondelinge prestaties			
			Spreekvaardigheid	De student is zeer goed in staat om een presentatie te geven die voldoet aan een concrete opdracht op het niveau van S3 die aansluit op zijn/haar directe leefwereld . Hij/zij kan in een concrete situatie zeer goed communiceren en een gesprek aangaan. Hij/zij formuleert zorgvuldig, hanteert een adequate woordenschat, in een passend register.	Spreekvaardigheid: De student is zeer goed in staat om een presentatie te geven die voldoet aan een opdracht met enige instructies, op het niveau van S5 . Hij/zij kan in een gegeven setting zeer goed communiceren en gesprekken aangaan. Hij/zij formuleert zorgvuldig, hanteert een adequate woordenschat, in een passend register.	Spreekvaardigheid: De student is zeer goed in staat om, zonder verdere aanwijzingen , een goed gestructureerde presentatie te geven die voldoet aan een complexe opdracht op het niveau van S7 . Hij/zij kan zeer goed communiceren en gesprekken aangaan in uiteenlopende contexten . Hij/zij formuleert zorgvuldig, hanteert een adequate woordenschat, in een passend(e) stijl/register .

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
7-7,9	Goed	C	Competenties voor de schriftelijke en mondelinge prestaties			
			Lezen (begrijpend lezen)	De student toont goed begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S3 ; hij/zij is goed in staat, onder begeleiding van de leraar , relevante informatie, inclusief belangrijke details, te herkennen en gebruiken.	De student toont goed begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S5 ; hij/zij is goed in staat, met aanwijzingen , relevante informatie, inclusief belangrijke details, te herkennen, gebruiken en analyseren .	De student toont goed begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S7 ; hij/zij is goed in staat om, zonder verdere aanwijzingen , relevante informatie, inclusief belangrijke details, te herkennen, gebruiken en analyseren.
			Schrijven (schrijfproces en –product)	De student kan goed, onder begeleiding van de leraar , gestructureerde teksten produceren die voldoen aan een concrete opdracht en gerelateerd zijn aan zijn/haar directe leefwereld ; hij/zij formuleert goede zinnen, hanteert een goede woordenschat en past de juiste spelling toe met af en toe een foutje.	De student kan goed, met aanwijzingen , gestructureerde teksten produceren die voldoen aan een concrete opdracht en context ; hij/zij formuleert goede zinnen, hanteert een goede woordenschat en past de juiste spelling toe met af en toe een foutje, in een passend register.	De student kan goed, zonder verdere aanwijzingen , gestructureerde teksten produceren die voldoen aan de gegeven opdracht en context ; hij/zij formuleert goede zinnen, hanteert een goede woordenschat en past de juiste spelling toe met af en toe een foutje, in een passend register.
Argumenteren	De student kan goed, onder begeleiding van de leraar , argumenteren over onderwerpen uit zijn/haar directe leefwereld ; hij/zij is goed in staat om een standpunt in te nemen en op een heldere wijze zijn/haar argument(en) te formuleren met passende talige middelen.	De student kan goed, op basis van een opdracht met aanwijzingen , argumenteren over concrete onderwerpen ; hij/zij is goed in staat om een standpunt voor en tegen in te nemen en op een heldere en samenhangende wijze zijn/haar argumenten te formuleren met passende talige middelen.	De student kan goed, zonder verdere aanwijzingen , argumenteren over uiteenlopende onderwerpen ; hij/zij is goed in staat om verschillende standpunten in te nemen en op een heldere, gestructureerde en samenhangende wijze zijn/haar argumenten te formuleren met passende talige middelen.			

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
7-7,9	Goed	C	Interpreteren	De student kan goed, onder begeleiding van de leraar , een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S3 verklaren. Hij/zij is goed in staat om de tekst te evalueren.	De student kan goed, met aanwijzingen , een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S5 verklaren, de bedoelingen ervan doorgronden en/of hierover hypothesen formuleren . Hij/zij is goed in staat om de tekst te evalueren.	De student kan goed, zonder verdere aanwijzingen , een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S7 verklaren, de bedoelingen ervan doorgronden en/of hierover hypothesen formuleren. Hij/zij is goed in staat om de tekst te evalueren en er kritisch over te rapporteren .
			Wetenschappelijke competentie (vakkennis)	De student toont een goede kennis van de belangrijkste basale onderdelen en termen van het vak (denk aan literaire en grammaticale begrippen) op het niveau van S3 .	De student toont een goede kennis van de belangrijkste onderdelen en termen van het vak (denk aan literaire, grammaticale en taalkundige begrippen) op het niveau van S5 en hij/zij kan, onder begeleiding van de leraar, relaties met andere vakken (geschiedenis, filosofie, enzovoort) aangeven.	De student toont een goede kennis van de belangrijkste onderdelen, concepten en terminologie van het vak (denk aan literaire, grammaticale en taalkundige begrippen en basisbegrippen uit de pragmatiek, de socio- en psycholinguïstiek) op het niveau van S7 en hij/zij kan, zonder verdere aanwijzingen , relaties met andere vakken (geschiedenis, filosofie, enzovoort) aangeven.
			Linguïstische competentie (omgaan met teksten/tekstsoorten)	De student is goed in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S3 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, onder begeleiding van de leraar , te analyseren; hij/zij kan eveneens goed, op basis van een concrete opdracht en met begeleiding van de leraar , een eenvoudige , eigen tekst creëren over een onderwerp uit zijn/haar directe leefwereld .	De student is goed in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S5 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, op basis van aanwijzingen , te analyseren; hij/zij kan eveneens goed, op basis van opdrachten met aanwijzingen, verschillende soorten eigen teksten creëren.	De student is goed in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S7 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, zonder verdere aanwijzingen , te analyseren; hij/zij kan eveneens goed, zonder verdere aanwijzingen, uiteenlopende eigen teksten creëren.

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
7-7,9	Goed	C	Kritisch denken	De student is goed in staat om, onder begeleiding van de leraar , te reflecteren op onderwerpen uit zijn/haar directe leefwereld en de resultaten daarvan in taal weer te geven.	De student is goed in staat om, met aanwijzingen , te reflecteren op zaken in de dagelijkse werkelijkheid en de resultaten daarvan in taal weer te geven.	De student is goed in staat om zonder verdere aanwijzingen te reflecteren op de maatschappelijke werkelijkheid en de resultaten daarvan in taal weer te geven.
			Voor de mondelinge prestaties	Spreekvaardigheid	De student is goed in staat om een presentatie te geven die voldoet aan een concrete opdracht op het niveau van S3 die aansluit op zijn/haar directe leefwereld . Hij/zij kan in een concrete situatie goed communiceren en een gesprek aangaan. Hij/zij formuleert goede zinnen en hanteert een goede woordenschat.	De student is goed in staat om een presentatie te geven die voldoet aan een opdracht met enige instructies, op het niveau van S5 . Hij/zij kan in een gegeven setting goed communiceren en gesprekken aangaan. Hij/zij formuleert goede zinnen, hanteert een goede woordenschat, in een passend register .

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
6-6,9	Ruim voldoende	D	Competenties voor de schriftelijke en mondelinge prestaties			
			Lezen (begrijpend lezen)	De student toont voldoende begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S3 ; hij/zij is voldoende in staat, onder begeleiding van de leraar , relevante informatie, inclusief belangrijke details, te herkennen en gebruiken.	De student toont voldoende begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S5 ; hij/zij is voldoende in staat, met aanwijzingen , relevante informatie, inclusief belangrijke details, te herkennen, gebruiken en analyseren .	De student toont voldoende begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S7 ; hij/zij is voldoende in staat om, zonder verdere aanwijzingen , relevante informatie, inclusief belangrijke details, te herkennen, gebruiken en analyseren.
			Schrijven (schrijfproces en –product)	De student kan in voldoende mate, onder begeleiding van de leraar , gestructureerde teksten produceren die voldoen aan een concrete opdracht en gerelateerd zijn aan zijn/haar directe leefwereld ; hij/zij is voldoende in staat om correcte zinnen te formuleren, de woordenschat is voldoende , maar niet erg gevarieerd, de spelling is voldoende maar laat regelmatig een foutje zien.	De student kan in voldoende mate, met aanwijzingen , gestructureerde teksten produceren die voldoen aan een concrete opdracht en context ; hij/zij is voldoende in staat om correcte zinnen te formuleren, de woordenschat is voldoende , maar niet erg gevarieerd, de spelling is voldoende maar laat regelmatig een foutje zien.	De student kan in voldoende mate, zonder verdere aanwijzingen , gestructureerde teksten produceren die voldoen aan de gegeven opdracht en context ; hij/zij is voldoende in staat om correcte zinnen te formuleren, de woordenschat is voldoende , maar niet erg gevarieerd, de spelling is voldoende maar laat regelmatig een foutje zien, er is in voldoende mate sprake van een passend register .
Argumenteren	De student kan in voldoende mate, onder begeleiding van de leraar , argumenteren over onderwerpen uit zijn/haar directe leefwereld ; hij/zij is voldoende in staat om een standpunt in te nemen en op een heldere wijze zijn/haar argument(en) te formuleren met passende talige middelen.	De student kan in voldoende mate, op basis van een opdracht met aanwijzingen , argumenteren over concrete onderwerpen ; hij/zij is voldoende in staat om een standpunt voor en tegen in te nemen en op een heldere en samenhangende wijze zijn/haar argumenten te formuleren met passende talige middelen.	De student kan in voldoende mate, zonder verdere aanwijzingen , argumenteren over uiteenlopende onderwerpen ; hij/zij is voldoende in staat om verschillende standpunten in te nemen en op een heldere, gestructureerde en samenhangende wijze zijn/haar argumenten te formuleren met passende talige middelen.			

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
6-6,9	Ruim voldoende	D	Interpreteren	De student kan in voldoende mate, onder begeleiding van de leraar, een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S3 verklaren. Hij/zij is voldoende in staat om de tekst te evalueren.	De student kan in voldoende mate, met aanwijzingen, een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S5 verklaren, de bedoelingen ervan doorgronden en/of hierover hypothesen formuleren. Hij/zij is voldoende in staat om de tekst te evalueren.	De student kan in voldoende mate, zonder verdere aanwijzingen, een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S7 verklaren, de bedoelingen ervan doorgronden en/of hierover hypothesen formuleren. Hij/zij is voldoende in staat om de tekst te evalueren en er kritisch over te rapporteren.
			Wetenschappelijke competentie (vakkennis)	De student toont voldoende kennis van de belangrijkste basale onderdelen en termen van het vak (denk aan literaire en grammaticale begrippen) op het niveau van S3.	De student toont voldoende kennis van de belangrijkste onderdelen en termen van het vak (denk aan literaire, grammaticale en taalkundige begrippen) op het niveau van S5 en hij/zij kan, onder begeleiding van de leraar, relaties met andere vakken (geschiedenis, filosofie, enzovoort) aangeven.	De student toont voldoende kennis van de belangrijkste onderdelen, concepten en terminologie van het vak (denk aan literaire, grammaticale en taalkundige begrippen en basisbegrippen uit de pragmatiek, de socio- en psycholinguïstiek) op het niveau van S7 en hij/zij kan, zonder verdere aanwijzingen, relaties met andere vakken (geschiedenis, filosofie, enzovoort) aangeven.
			Linguïstische competentie (omgaan met teksten/tekstsoorten)	De student is voldoende in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S3 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, onder begeleiding van de leraar, te analyseren; hij/zij kan eveneens in voldoende mate, op basis van een concrete opdracht en met begeleiding van de leraar, een eenvoudige, eigen tekst creëren over een onderwerp uit zijn/haar directe leefwereld.	De student is voldoende in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S5 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, op basis van aanwijzingen, te analyseren; hij/zij kan eveneens in voldoende mate, op basis van opdrachten met aanwijzingen, verschillende soorten eigen teksten creëren.	De student is voldoende in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S7 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, zonder verdere aanwijzingen, te analyseren; hij/zij kan eveneens in voldoende mate, zonder verdere aanwijzingen, uiteenlopende eigen teksten creëren.

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
6-6,9	Ruim voldoende	D	Kritisch denken	De student is voldoende in staat om, onder begeleiding van de leraar , te reflecteren op onderwerpen uit zijn/haar directe leefwereld en de resultaten daarvan in taal weer te geven.	De student is voldoende in staat om, met aanwijzingen , te reflecteren op zaken in de dagelijkse werkelijkheid en de resultaten daarvan in taal weer te geven.	De student is voldoende in staat om zonder verdere aanwijzingen te reflecteren op de maatschappelijke werkelijkheid en de resultaten daarvan in taal weer te geven.
			Voor de mondelinge prestaties			
			Spreekvaardigheid	De student is voldoende in staat om een presentatie te geven die voldoet aan een concrete opdracht op het niveau van S3 die aansluit op zijn/haar directe leefwereld . Hij/zij kan in een concrete situatie in voldoende mate communiceren en een gesprek aangaan. Hij/zij is voldoende in staat om passende zinnen te formuleren, de woordenschat is voldoende , maar niet erg gevarieerd.	De student is voldoende in staat om een presentatie te geven die voldoet aan een opdracht met enige instructies, op het niveau van S5 . Hij/zij kan in een gegeven setting in voldoende mate communiceren en gesprekken aangaan. Hij/zij is voldoende in staat om passende zinnen te formuleren, de woordenschat is voldoende , maar niet erg gevarieerd.	De student is voldoende in staat om, zonder verdere aanwijzingen , een gestructureerde presentatie te geven die voldoet aan een complexe opdracht op het niveau van S7 . Hij/zij kan in voldoende mate communiceren en gesprekken aangaan in uiteenlopende contexten . Hij/zij is voldoende in staat om passende zinnen te formuleren, de woordenschat is voldoende , maar niet erg gevarieerd, er is in voldoende mate sprake van een passend register .

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
5-5,9	Voldoende	E	Competenties voor de schriftelijke en mondelinge prestaties			
			Lezen (begrijpend lezen)	De student toont enig begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S3 ; hij/zij is enigszins in staat, onder begeleiding van de leraar , relevante informatie, inclusief belangrijke details, te herkennen en gebruiken.	De student toont enig begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S5 ; hij/zij is enigszins in staat, met aanwijzingen , relevante informatie, inclusief belangrijke details, te herkennen, gebruiken en analyseren .	De student toont enig begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S7 ; hij/zij is enigszins in staat om, zonder verdere aanwijzingen , relevante informatie, inclusief belangrijke details, te herkennen, gebruiken en analyseren.
			Schrijven (schrijfproces en –product)	De student kan enigszins, onder begeleiding van de leraar , een tekst produceren die voldoet aan een concrete opdracht en gerelateerd zijn aan zijn/haar directe leefwereld ; hij/zij is enigszins in staat om correcte zinnen te formuleren, adequate woordenschat en juiste spelling te hanteren. De woordenschat is echter beperkt en de spelling vertoont regelmatig een fout.	De student kan enigszins, met aanwijzingen , een gestructureerde tekst produceren die voldoet aan een concrete opdracht en context ; hij/zij is enigszins in staat om correcte zinnen te formuleren, adequate woordenschat en juiste spelling te hanteren. De woordenschat is echter beperkt en de spelling vertoont regelmatig een fout.	De student kan enigszins, zonder verdere aanwijzingen , gestructureerde teksten produceren die voldoen aan de gegeven opdracht en context ; hij/zij is enigszins in staat om correcte zinnen te formuleren, adequate woordenschat en juiste spelling te hanteren. De woordenschat is echter beperkt en de spelling vertoont regelmatig een fout. De student toont geen duidelijk besef van wat in een gegeven context een passend register is .
Argumenteren	De student kan enigszins, onder begeleiding van de leraar , argumenteren over onderwerpen uit zijn/haar directe leefwereld ; hij/zij is enigszins in staat om een standpunt in te nemen en op een heldere wijze zijn/haar argument(en) te formuleren met passende talige middelen.	De student kan enigszins, op basis van een opdracht met aanwijzingen , argumenteren over concrete onderwerpen ; hij/zij is enigszins in staat om een standpunt voor en tegen in te nemen en op een heldere en samenhangende wijze zijn/haar argumenten te formuleren met passende talige middelen.	De student kan enigszins, zonder verdere aanwijzingen , argumenteren over uiteenlopende onderwerpen ; hij/zij is enigszins in staat om verschillende standpunten in te nemen en op een heldere, gestructureerde en samenhangende wijze zijn/haar argumenten te formuleren met passende talige middelen.			

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
5-5,9	Voldoende	E	Interpreteren	De student kan enigszins, onder begeleiding van de leraar , een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S3 verklaren. Hij/zij is enigszins in staat om de tekst te evalueren.	De student kan enigszins, met aanwijzingen , een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S5 verklaren, de bedoelingen ervan doorgronden en/of hierover hypothesen formuleren . Hij/zij is enigszins in staat om de tekst te evalueren.	De student kan enigszins, zonder verdere aanwijzingen , een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S7 verklaren, de bedoelingen ervan doorgronden en/of hierover hypothesen formuleren. Hij/zij is enigszins in staat om de tekst te evalueren en er kritisch over te rapporteren .
			Wetenschappelijke competentie (vakkennis)	De student toont enige kennis van de belangrijkste basale onderdelen en termen van het vak (denk aan literaire en grammaticale begrippen) op het niveau van S3 .	De student toont enige kennis van de belangrijkste onderdelen en termen van het vak (denk aan literaire, grammaticale en taalkundige begrippen) op het niveau van S5 en hij/zij kan enigszins, onder begeleiding van de leraar, relaties met andere vakken (geschiedenis, filosofie, enzovoort) aangeven.	De student toont enige kennis van de belangrijkste onderdelen, concepten en terminologie van het vak (denk aan literaire, grammaticale en taalkundige begrippen en basisbegrippen uit de pragmatiek, de socio- en psycholinguïstiek) op het niveau van S7 en hij/zij kan enigszins, zonder verdere aanwijzingen , relaties met andere vakken (geschiedenis, filosofie, enzovoort) aangeven.
			Linguïstische competentie (omgaan met teksten/tekstsoorten)	De student is enigszins in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S3 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, onder begeleiding van de leraar , te analyseren; hij/zij kan eveneens enigszins, op basis van een concrete opdracht en met begeleiding van de leraar , een eenvoudige , eigen tekst creëren over een onderwerp uit zijn/haar directe leefwereld .	De student is enigszins in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S5 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, op basis van aanwijzingen , te analyseren; hij/zij kan eveneens enigszins, op basis van opdrachten met aanwijzingen, verschillende soorten eigen teksten creëren.	De student is enigszins in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S7 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, zonder verdere aanwijzingen , te analyseren; hij/zij kan eveneens enigszins, zonder verdere aanwijzingen, uiteenlopende eigen teksten creëren.

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
5-5,9	Voldoende	E	Kritisch denken	De student is enigszins in staat om, onder begeleiding van de leraar , te reflecteren op onderwerpen uit zijn/haar directe leefwereld en de resultaten daarvan in taal weer te geven.	De student is enigszins in staat om, met aanwijzingen , te reflecteren op zaken in de dagelijkse werkelijkheid en de resultaten daarvan in taal weer te geven.	De student is enigszins in staat om zonder verdere aanwijzingen te reflecteren op de maatschappelijke werkelijkheid en de resultaten daarvan in taal weer te geven.
			Voor de mondelinge prestaties			
			Spreekvaardigheid	De student is enigszins in staat om een presentatie te geven die voldoet aan een concrete opdracht op het niveau van S3 die aansluit op zijn/haar directe leefwereld . Hij/zij kan in een concrete situatie enigszins communiceren en een gesprek aangaan. Hij/zij is enigszins in staat om passende zinnen te formuleren en hanteert enigszins passende woordenschat. De woordenschat is echter beperkt.	De student is enigszins in staat om een presentatie te geven die voldoet aan een opdracht met enige instructies, op het niveau van S5 . Hij/zij kan in een gegeven setting enigszins communiceren en gesprekken aangaan. Hij/zij is enigszins in staat om passende zinnen te formuleren en hanteert enigszins passende woordenschat. De woordenschat is echter beperkt.	De student is enigszins in staat om, zonder verdere aanwijzingen , een goed gestructureerde presentatie te geven die voldoet aan een complexe opdracht op het niveau van S7 . Hij/zij kan enigszins communiceren en gesprekken aangaan in uiteenlopende contexten . Hij/zij is enigszins in staat om passende zinnen te formuleren en hanteert enigszins passende woordenschat. De woordenschat is echter beperkt. De student toont geen duidelijk besef van wat in een gegeven context een passend register is.

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
3-4,9	Zwak (onvoldoende)	F	Competenties voor de schriftelijke en mondelinge prestaties			
			Lezen (begrijpend lezen)	De student toont weinig begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S3 ; hij/zij herkent weinig relevante informatie of belangrijke details, zelfs niet met (extra) begeleiding van de docent .	De student toont weinig begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S5 ; hij/zij herkent weinig relevante informatie of belangrijke details, zelfs niet met (extra) aanwijzingen .	De student toont weinig begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S7 ; hij/zij herkent weinig relevante informatie of belangrijke details.
			Schrijven (schrijfproces en –product)	De student kan nauwelijks, zelfs niet met (extra) begeleiding van de docent , een tekst(je) produceren die(dat) voldoet aan de gegeven opdracht en context; hij/zij is nauwelijks in staat om correcte zinnen te formuleren, een adequate woordenschat en juiste spelling te hanteren. De woordenschat is zeer beperkt en de spelling vertoont relatief veel fouten.	De student kan nauwelijks, zelfs niet met (extra) aanwijzingen , een tekst produceren die voldoet aan de gegeven opdracht en context; hij/zij is nauwelijks in staat om correcte zinnen te formuleren, een adequate woordenschat en juiste spelling te hanteren. De woordenschat is zeer beperkt en de spelling vertoont relatief veel fouten.	De student kan nauwelijks, zonder verdere aanwijzingen , een gestructureerde tekst produceren die voldoet aan de gegeven opdracht en context; hij/zij is nauwelijks in staat om correcte zinnen te formuleren, adequate woordenschat en juiste spelling te hanteren. De woordenschat is zeer beperkt en de spelling vertoont relatief veel fouten. De student toont geen besef van wat in een gegeven context een passend register is .
			Argumenteren	De student kan nauwelijks, zelfs niet met (extra) begeleiding van de leraar , argumenteren over onderwerpen uit zijn/haar directe leefwereld ; hij/zij is nauwelijks in staat om een standpunt in te nemen en zijn/haar argument(en) te formuleren met passende talige middelen.	De student kan nauwelijks, zelfs niet op basis van een opdracht met (extra) aanwijzingen , argumenteren over concrete onderwerpen ; hij/zij is nauwelijks in staat om een standpunt voor en tegen in te nemen en op een heldere wijze zijn/haar argumenten te formuleren met passende talige middelen.	De student kan nauwelijks, zonder verdere aanwijzingen , argumenteren over uiteenlopende onderwerpen ; hij/zij is nauwelijks in staat om verschillende standpunten in te nemen en op een heldere en gestructureerde wijze zijn/haar argumenten te formuleren met passende talige middelen.

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
3-4,9	Zwak (onvolgende)	F	Interpreteren	De student kan nauwelijks, zelfs niet met (extra) begeleiding van de leraar , een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S3 verklaren. Hij/zij is nauwelijks in staat om een tekst te evalueren.	De student kan nauwelijks, zelfs niet met (extra) aanwijzingen , een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S5 verklaren, de bedoelingen ervan doorgronden en/of hierover hypothesen formuleren . Hij/zij is nauwelijks in staat om een tekst te evalueren.	De student kan nauwelijks, zonder verdere aanwijzingen , een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S7 verklaren, de bedoelingen ervan doorgronden en/of hierover hypothesen formuleren. Hij/zij is nauwelijks in staat om de tekst te evalueren en er kritisch over te rapporteren .
			Wetenschappelijke competentie (vakkennis)	De student toont nauwelijks kennis van de belangrijkste basale onderdelen en termen van het vak (denk aan literaire en grammaticale begrippen) op het niveau van S3 .	De student toont nauwelijks kennis van de belangrijkste onderdelen en termen van het vak (denk aan literaire, grammaticale en taalkundige begrippen) op het niveau van S5 en hij/zij kan nauwelijks, zelfs niet onder begeleiding van de leraar, relaties met andere vakken (geschiedenis, filosofie, enzovoort) aangeven.	De student toont nauwelijks kennis van de belangrijkste onderdelen, concepten en terminologie van het vak (denk aan literaire, grammaticale en taalkundige begrippen en basisbegrippen uit de pragmatiek, de socio- en psycholinguïstiek) op het niveau van S7 en hij/zij kan nauwelijks, zonder verdere aanwijzingen , relaties met andere vakken (geschiedenis, filosofie, enzovoort) aangeven.
			Linguïstische competentie (omgaan met teksten/tekstsoorten)	De student is nauwelijks in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S3 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, zelfs niet met (extra) begeleiding van de leraar , te analyseren; hij/zij kan eveneens nauwelijks, op basis van een concrete opdracht en met (extra) begeleiding van de leraar , een eenvoudige , eigen tekst creëren over een onderwerp uit zijn/haar directe leefwereld .	De student is nauwelijks in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S5 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, zelfs niet op basis van (extra) aanwijzingen , te analyseren; hij/zij kan eveneens nauwelijks, op basis van opdrachten met (extra) aanwijzingen, verschillende soorten eigen teksten creëren.	De student is nauwelijks in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S7 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, zonder verdere aanwijzingen , te analyseren; hij/zij kan eveneens nauwelijks, zonder verdere aanwijzingen, uiteenlopende eigen teksten creëren.

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
3-4,9	Zwak (onvoldoende)	F	Kritisch denken	De student is nauwelijks in staat om, zelfs niet met (extra) begeleiding van de leraar , te reflecteren op onderwerpen uit zijn/haar directe leefwereld en de resultaten daarvan in taal weer te geven.	De student is nauwelijks in staat om, zelfs niet met (extra) aanwijzingen , te reflecteren op zaken in de dagelijkse werkelijkheid en de resultaten daarvan in taal weer te geven.	De student is nauwelijks in staat om, zonder verdere aanwijzingen , te reflecteren op de maatschappelijke werkelijkheid en de resultaten daarvan in taal weer te geven.
			Voor de mondelinge prestaties	Spreekvaardigheid	De student is nauwelijks in staat om een presentatie te geven die voldoet aan een concrete opdracht op het niveau van S3 die aansluit op zijn/haar directe leefwereld . Hij/zij kan in een concrete situatie nauwelijks communiceren en een gesprek aangaan . Hij/zij is nauwelijks in staat om passende zinnen te formuleren en hanteert nauwelijks passende woordenschat. De woordenschat is zeer beperkt.	De student is nauwelijks in staat om een presentatie te geven die voldoet aan een opdracht met enige instructies, op het niveau van S5 . Hij/zij kan in een gegeven setting nauwelijks communiceren en gesprekken aangaan . Hij/zij is nauwelijks in staat om passende zinnen te formuleren en hanteert nauwelijks passende woordenschat. De woordenschat is zeer beperkt.

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
0-2,9	Zeer zwak (zwaar onvoldoende)	FX	Voor de schriftelijke en mondelinge prestaties			
			Lezen (begrijpend lezen)	De student toont geen begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S3 ; hij/zij herkent geen relevante informatie of belangrijke details, zelfs niet met (extra) begeleiding van de docent.	De student toont geen begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S5 ; hij/zij herkent geen relevante informatie of belangrijke details, zelfs niet met (extra) aanwijzingen.	De student toont geen begrip van literaire-/non-literaire tekst(en) op het niveau van S7 ; hij/zij herkent geen relevante informatie of belangrijke details.
			Schrijven (schrijfproces en –product)	De student kan niet, zelfs niet met (extra) begeleiding van de docent, een tekst(je) produceren die (dat) voldoet aan de gegeven opdracht en context; hij/zij is niet in staat om correcte zinnen te formuleren, adequate woordenschat en juiste spelling te hanteren. De woordenschat is ontoereikend en de spelling vertoont veel fouten.	De student kan niet, zelfs niet met (extra) aanwijzingen, een tekst produceren die voldoet aan de gegeven opdracht en context; hij/zij is niet in staat om correcte zinnen te formuleren, adequate woordenschat en juiste spelling te hanteren. De woordenschat is ontoereikend en de spelling vertoont veel fouten.	De student kan niet, zonder verdere aanwijzingen, een gestructureerde tekst produceren die voldoet aan de gegeven opdracht en context; hij/zij is niet in staat om correcte zinnen te formuleren, adequate woordenschat en juiste spelling te hanteren. De woordenschat is ontoereikend en de spelling vertoont veel fouten. De student toont geen besef van wat in een gegeven context een passend register is.
			Argumenteren	De student kan niet, zelfs niet onder (extra) begeleiding van de leraar, argumenteren over onderwerpen uit zijn/haar directe leefwereld ; hij/zij is niet in staat om een standpunt in te nemen en zijn/haar argument(en) te formuleren met passende talige middelen.	De student kan niet, zelfs niet op basis van een opdracht met (extra) aanwijzingen, argumenteren over concrete onderwerpen ; hij/zij is niet in staat om een standpunt voor en tegen in te nemen en op een heldere wijze zijn/haar argumenten te formuleren met passende talige middelen.	De student kan niet, zonder verdere aanwijzingen, argumenteren over uiteenlopende onderwerpen ; hij/zij is niet in staat om verschillende standpunten in te nemen en op een heldere en gestructureerde wijze zijn/haar argumenten te formuleren met passende talige middelen.

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
0-2,9	Zeer zwak (zwaar onvoldoende)	FX	Interpreteren	De student kan niet, zelfs niet met (extra) begeleiding van de leraar, een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S3 verklaren. Hij/zij is niet in staat om een tekst te evalueren.	De student kan niet, zelfs niet met (extra) aanwijzingen, een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S5 verklaren, de bedoelingen ervan doorgronden en/of hierover hypothesen formuleren . Hij/zij is niet in staat om een tekst te evalueren.	De student kan niet, zonder verdere aanwijzingen, een literaire/non-literaire tekst op het niveau van S7 verklaren, de bedoelingen ervan doorgronden en/of hierover hypothesen formuleren. Hij/zij is niet in staat om de tekst te evalueren en er kritisch over te rapporteren .
			Wetenschappelijke competentie (vakkennis)	De student toont geen kennis van de belangrijkste basale onderdelen en termen van het vak (denk aan literaire en grammaticale begrippen) op het niveau van S3 .	De student toont geen kennis van de belangrijkste onderdelen en termen van het vak (denk aan literaire, grammaticale en taalkundige begrippen) op het niveau van S5 en hij/zij kan niet, zelfs niet onder begeleiding van de leraar, relaties met andere vakken (geschiedenis, filosofie, enzovoort) aangeven.	De student toont geen kennis van de belangrijkste onderdelen, concepten en terminologie van het vak (denk aan literaire, grammaticale en taalkundige begrippen en basisbegrippen uit de pragmatiek, de socio- en psycholinguïstiek) op het niveau van S7 en hij/zij kan niet, zonder verdere aanwijzingen, relaties met andere vakken (geschiedenis, filosofie, enzovoort) aangeven.
			Linguïstische competentie (omgaan met teksten/tekstsoorten)	De student is niet in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S3 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, zelfs niet met (extra) begeleiding van de leraar , te analyseren; hij/zij kan eveneens niet, op basis van een concrete opdracht en met (extra) begeleiding van de leraar, een eenvoudige, eigen tekst creëren over een onderwerp uit zijn/haar directe leefwereld .	De student is niet in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S5 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, zelfs niet op basis van (extra) aanwijzingen , te analyseren; hij/zij kan eveneens niet, op basis van opdrachten met (extra) aanwijzingen, verschillende soorten eigen teksten creëren .	De student is niet in staat om de kenmerken van een tekst op het niveau van S7 , qua vorm, inhoud en communicatieve context, zonder verdere aanwijzingen , te analyseren; hij/zij kan eveneens niet, zonder verdere aanwijzingen, uiteenlopende eigen teksten creëren .

Punt	Kenmerk	Waardring in letters	Indicatoren			
				Einde 1 ^e cyclus	Einde 2 ^e cyclus	Einde 3 ^e cyclus
0-2,9	Zeer zwak (zwaar onvoldoende)	FX	Kritisch denken	De student is niet in staat om, zelfs niet met (extra) begeleiding van de leraar , te reflecteren op onderwerpen uit zijn/haar directe leefwereld en de resultaten daarvan in taal weer te geven.	De student is niet in staat om, zelfs niet met (extra) aanwijzingen , te reflecteren op zaken in de dagelijkse werkelijkheid en de resultaten daarvan in taal weer te geven.	De student is niet in staat om, zonder verdere aanwijzingen , te reflecteren op de maatschappelijke werkelijkheid en de resultaten daarvan in taal weer te geven.
			Voor de mondelinge prestaties			
			Spreekvaardigheid	De student is niet in staat om een presentatie te geven die voldoet aan een concrete opdracht op het niveau van S3 die aansluit op zijn/haar directe leefwereld . Hij/zij kan in een concrete situatie niet communiceren en een gesprek aangaan . Hij/zij is niet in staat om passende zinnen te formuleren en hanteert geen passende woordenschat.	De student is niet in staat om een presentatie te geven die voldoet aan een opdracht met enige instructies, op het niveau van S5 . Hij/zij kan in een gegeven setting niet communiceren en gesprekken aangaan . Hij/zij is niet in staat om passende zinnen te formuleren en hanteert geen passende woordenschat.	De student is niet in staat om, zonder verdere aanwijzingen , een gestructureerde presentatie te geven die voldoet aan een opdracht op het niveau van S7 . Hij/zij kan niet communiceren en gesprekken aangaan in uiteenlopende contexten . Hij/zij is niet in staat om passende zinnen te formuleren en hanteert geen passende woordenschat. De student toont geen besef van wat in een gegeven context een passend register is .

5.3 Generieke Matrix voor Schriftelijk Examen LI BAC

Taken	Competenties	Gewicht in %**	Leerdoelen	Vraag	Beoordeling	Gewicht in punten**
Onderdeel 1: Niet-literaire teksten Vraag 1 Niet eerder behandelde niet-literaire tekst(en)	LEZEN Interpreteren Kritisch denken Wetenschappelijke competentie (vak kennis)	15%	<ul style="list-style-type: none"> Begrijpt informatie in een niet-literaire tekst Haalt relevante details uit de tekst Analyseert de kenmerken van een niet-literaire tekst Analyseert en beoordeelt de effecten die worden gebruikt om een standpunt te presenteren Begrijpt de intentie van de auteur en evalueert deze kritisch Benoemt en begrijpt thema's, feiten en hun context Evalueert en beoordeelt verschillende soorten niet-literaire teksten Maakt gebruik van algemene kennis om niet-literaire teksten te begrijpen Past specifieke (vak)kennis toe, met gebruik van terminologie van het vakgebied 	Vraag 1	Beoordelings-schema	
	SCHRIJVEN Argumenteren Taalvaardigheid	15%	<ul style="list-style-type: none"> Schrijft om te overtuigen of (tegenargumenten) te weerleggen Verkent een reeks specifieke onderwerpen en analyseert de geldigheid van verschillende standpunten Geeft een persoonlijke mening over een thema of tekst Presenteert argumenten duidelijk met behulp van taalkundig overtuigende middelen Produceert teksten geschikt voor de doelgroep Gebruikt de taal nauwkeurig (syntaxis, woordenschat, spelling) Gebruikt verschillende redeneertechnieken en stijlmiddelen 			
Totaal Onderdeel 1		30%**				30

Onderdeel 2: Literaire teksten	LEZEN	35%	<ul style="list-style-type: none"> Begrijpt verschillende literaire teksten in verschillende vormen Analyseert en interpreteert literaire teksten Herkent tekstspecifieke kenmerken, met name de taalkundige en literaire kenmerken Begrijpt de bedoelingen van de tekst en evalueert deze kritisch Kent de belangrijke methoden en termen die nodig zijn om verschillende literaire teksten te begrijpen Herkent en begrijpt de centrale thema's van een tekst Maakt gebruik van algemene kennis om fictieve teksten te begrijpen 	Vraag 2 en 3	Beoordelings-schema	
	Interpreteren Kritisch denken Wetenschappelijke competentie (vakkennis)					
Vraag 1 Niet eerder behandelde literaire tekst(en)						
Vraag 2 Essay over in de klas bestudeerde literaire teksten en/of onderwerpen	SCHRIJVEN	35%	<ul style="list-style-type: none"> Geeft een duidelijk en goed gestructureerd antwoord op de gestelde vragen of taken Beargumenteert overtuigend over literaire teksten, hun effecten en hun bedoelingen Drukt zich vloeiend uit met persoonlijke opvattingen over de gelezen en bestudeerde teksten Toont een goed onderbouwd begrip van de teksten Gebruikt de taal nauwkeurig (syntaxis, woordenschat, spelling) Gebruikt verschillende redeneertechnieken en stijlmiddelen 			
	Argumenteren Taalvaardigheid					
Totaal Onderdeel 2		70%**				70
TOTAAL		100%				100

*De matrix is samengesteld conform de volgende twee documenten om te zorgen voor consistentie in alle LI syllabi: Structure of the L 1 Written and Oral Examinations in the European Baccalaureate (2020-01-D-41-en-1) en Attainment descriptors for all L I – Secondary cycle (2018-09-D-57-en-fr-de-3)

**Bovenstaande percentages zijn slechts voorbeelden. Afhankelijk van het gekozen model liggen de percentages tussen de 30 en 70% voor literaire en tussen de 30 en de 70% voor niet-literaire teksten. Het zou bijvoorbeeld ook 60% voor niet-literaire teksten en 40% voor literaire teksten kunnen zijn of omgekeerd.

UITSTEKEND	ZEER GOED	GOED	RUIM VOLDOENDE	VOLDOENDE	ZWAK	ZEER ZWAK
100-90	89-80	79-70	69-60	59-50	49-21	20-0

Bijlagen

I Informatie over de deelvaardigheden³

I-a Luisteren en spreken

Algemeen belang

Luisteren en spreken 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

Luisteren, spreken 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 luisteren en lezen en tussen spreken en schrijven. 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.

1 Onderbouw (jaar 1, 2 en 3)

Beginsituatie

Aan het begin van de onderbouw heeft de leerling al kennis gemaakt met gericht leren luisteren en spreken in lessituaties. Buiten school heeft hij vooral ervaringen opgedaan in informele gesprekken en het kijken naar televisieprogramma's/internet.

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:

- kan informatie verwerven bij het luisteren;
- kan die informatie, mondeling of schriftelijk, gestructureerd weergeven en beoordelen;
- 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.

³ De informatie in deze bijlage is grotendeels overgenomen uit de syllabus Nederlands Taal I uit 2010 (Ref.: 2010-D-381-nl-2). Deze informatie biedt een waardevolle ondersteuning bij de invulling van het onderwijs. De doelen in deze bijlage zijn steeds gerelateerd aan de leerdoelen in hoofdstuk 3 van onderhavige syllabus.

Tussen de betrokken leraren van primair en secundair dient vakinhoudelijke informatieoverdracht plaats te vinden over 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 luisteren en spreken 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.

Correspondeert met leerdoel
2
5
5
8+9
8+9
8+9
3
1
10+26

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. De moedertaaldocent kan een dergelijke cursus geven in het kader van 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 zinvolle 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, wat wil het publiek te weten komen, op welk niveau 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 luister-/spreeksituaties. 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, 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 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.
- **Nieuwsbericht:** Een of meer items uit het (jeugd)journaal 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.
- **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 beoordelingsschema.
- **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, 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 problemen 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 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 evaluatie/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. Lessuggestie: 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.
- **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. 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 (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 beoordelingschema's en aan de leerling bekende criteria waarmee is geoefend. Bruikbare beoordelingschema'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.

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 gespreksituaties publiekgericht spreken;
- kan informatie ontlenuen 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 schrijfdelen 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 debat met vrije rollen en vaste rollen.

Correspondeert met leerdoel
8
2
5
8+9
8+9
9
8+10
7+8+9
9
9

Leerinhoud, werkvormen en didactiek

- **Publiekgerichtheid:** In informele en formele gespreksituaties 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.
- **Debat:** De leerling neemt deel aan een debat met voor- en tegenstanders van een bepaalde stelling, geleid door een gespreksleider. De deelnemers kunnen spontaan met stellingen geconfronteerd worden of zich van tevoren voorbereiden op stellingen. De makkelijkste vorm is een debat 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 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.

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 en het debat. 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 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 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 debat met vrije rollen, vaste rollen en één-tegen-één;
- 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);
- facultatief: kan deelnemen aan een driebeurtsdebat;
- facultatief: kan op basis van een zelfgeschreven sollicitatiebrief een sollicitatiegesprek voeren.

Correspondeert met leerdoel
8+9
9
9
8+9
9
8

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 standaardgeschildpunten van deze debatform 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.
- **Debat:** Het debat 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.
- **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.
- **Facultatief: Driebeurtsdebat:** De strakgeorganiseerde debatform van het klassieke driebeurtsdebat vraagt veel discipline en training. Het driebeurtsdebat is mogelijk, 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 standaardgeschildpunten 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/>.

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.

I-b Lezen

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 leesonderwijs 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, zoveel 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 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 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 goed gestructureerde 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 strategieën: oriënterend (vaststellen of een tekst geschikt is); globaal (alleen de hoofdzaken); intensief (de hele tekst grondig); kritisch (beoordelen van de betrouwbaarheid), studierend (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 argumentatieler. 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 drogreden. 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 context 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 (digitale, alfabetische) lijst moeilijke woorden plus betekenis. 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 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.

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;

Correspondeert met leerdoel
12
12+14
11+14
14
11

- 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 verwijzwoorden 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.

14
14
14
14
14
14
14
14
14+15
28.2
14
14
14
13

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.
- **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 met een aantal vragen bewust te maken van de essentie van de leestaak. In de oriëntatiefase denkt hij na over 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, overtuigend, tot handelen aanzetten).
- **Uiteenlopende tekstsoorten:** De leerling leert wat er allemaal te lezen valt. Hij maakt kennis met diverse tekstsoorten, bij voorkeur in hun authentieke vorm en in de oorspronkelijke vormgeving. Deels gaat het om een globale kennismaking, waarbij uiterlijke kenmerken zoals de omvang, bladspiegel, opmaak en illustraties aanknopingspunten bieden om de 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.
- **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.
- **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.
- **Verwijswoorden:** De leerling leert dat verwijswaarden storende tekstherhalingen voorkomen. Hij leert correct het antecedent van een verwijswaard aan te wijzen, meestal in de onmiddellijk voorafgaande context.
- **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.
- **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.
- **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.

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;

Correspondeert met leerdoel
12
11+14
11+14

• kent de algemene tekstdoelen informeren, tot nadenken aanzetten, overtuigen, tot handelen aanzetten en amuseren;	14
• kan inleiding, middenstuk en slot van een tekst afbakenen en kent functies van inleiding en slot;	14
• kan enige tekststructuren (tekstpatronen, opbouwmodellen) vaststellen;	14
• kan onderwerp en hoofdgedachte van teksten en tekstgedeelten aanwijzen;	14
• 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;	14
• kan het gestelde citeren, parafraseren of in eigen woorden weergeven;	14
• weet dat teksten publieksgericht zijn en kan het beoogde publiek van een tekst vaststellen;	-
• kan feiten en meningen onderscheiden;	14
• kan in een betogende tekst standpunten en argumenten identificeren, objectieve en subjectieve argumenten, typen argumenten en typen redeneringen onderscheiden;	14
• kan op bescheiden schaal de aanvaardbaarheid van een betoog beoordelen;	14
• kan betekenis toekennen aan beeld en opmaak;	14
• 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;	14
• gebruikt verschillende strategieën om zijn woordenschat uit te breiden en bereikt daarbij het voor de middenbouw vereiste niveau.	13

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 parafraseren of in eigen woorden weergeven. Hij leert ook zijn tekstbegrip te demonstreren door beweringenvragen in meerkeuzevorm te beantwoorden.

- **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.
- **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.
- **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 verklarende 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.

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 geheel zelfstandig, zonder nadere aansturing, een zakelijke tekst analyseren op basis van standaardonderdelen voor systematische bevraging;
- 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;

Correspondeert met leerdoel
11
12
14

- 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 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.

11+14
11+14
14
14
14
14
14
14
14
-
14
13

Leerinhoud, werkvormen en didactiek

- **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:
- **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, parafraseren 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.

Standaardonderdelen systematische bevraging algemeen:

- Tekstsoort/tekstdoel of combinatie van tekstsoorten/tekstdoelen
- Onderwerp en hoofdgedachte tekst, hoofdgedachte van afzonderlijke tekstdelen
- Tekstopbouw in grotere delen
- 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.

I-c Schrijven

Belang

In hun latere opleiding en beroep zullen leerlingen zich 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 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.

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 schrijverstype 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.

Correspondeert met leerdoel
16
16
19
17
17
17
17
20
16

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:** Aanvankelijk is het van 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. Didactisch zinvol is een creatieve fase waarin de leerling aangemoedigd wordt 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 als de leerling het werk 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).
OVUR-cyclus voor creatieve teksten:
 1. Oriënteren: bijvoorbeeld met een woordveld, van gemakkelijk tot wat abstracter, en van gezamenlijk op het bord tot individueel.
 2. Voorbereiden: 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.
OVUR-cyclus voor zakelijke teksten:
 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. Voorbereiden: 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. Meningen 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.

Spelling en grammatica

Spelling en interpunctie worden geoefend in deeloefeningen 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 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 met schrijfopdrachten 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 schrijfopdrachten in verschillende tekstsoorten, teksten in het schrijfdossier, deeloefeningen (bijvoorbeeld voor spelling en interpunctie), dictees (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.

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 'beeldhouders' 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 leert zelf zijn fouten te 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.

Correspondeert met leerdoel
16
16
19
17
17
17
17
20
16
17+29
17

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:** 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 gemaakt op basis van een concrete, welomschreven opdracht, bijvoorbeeld het verslag van een wedstrijd, 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 schrijfo opdrachten 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 Nederlandstalige sectie kan de leraar Nederlands ook een werkstuk voor een ander vak begeleiden. De leerling leert zich te documenteren en op basis hiervan 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 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 dialoog, het schrijven vanuit een bepaald perspectief, een kort verhaal met verrassende ontknoping. Er wordt verband gelegd met de literatuurlessen.

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 contexten.

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), dictees (spelling). De evaluatie geschiedt aan de hand van vaste vragen. Het schrijfdossier levert een goed instrument voor zelfevaluatie.

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 accent op zakelijk schrijven, blijft er 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 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 beoordelingschema 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 (on)bekende lezers;
- kent de kenmerken van de tekstsoorten brief, verslag, formulier, uiteenzetting, beschouwing, betoog, activerende tekst en werkstuk, en kan die toepassen;
- kan een schrijftaak voorbereiden door kennis over het onderwerp te ordenen, schrijfstrategieën toe te passen en in te spelen op verwachtingen van de lezer, met hulp van een schrijfplan;
- kan een tekst structureren met een 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;

Correspondeert met leerdoel
16
16
17
17
17

- 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 verwijzwoorden, 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.

17
16
16+17
17
17
(17)
17
17
20+26
16
17+29
17

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 documentatie. Hierdoor wordt voorkennis 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 volledige tekstversie, afgestemd op doel en publiek. Hij schrijft eerst het middenstuk en let daarbij op de opbouw van en de verbinding tussen alinea's. Hierna volgen de inleiding (denk aan retorische middelen), het middenstuk, het slot en een zowel sterke titel. De leerling last een controleronde in voor alinea- en tekstopbouw, zinsbouw, spelling, interpunctie en woordkeus. Eventueel volgen een of meer herschrijfrondes.
 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. 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 m.n. het schrijven van vergadernotulen en van boekverslagen. De notulen 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, recensies 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.

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 passend (informerend) als origineel en uitnodigend (motiverend) zijn.
- **Verwijzingen**
Het gebruik van correcte verwijzingen. Verwijswoorden 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 teruggegrepen 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.

Toetsing en evaluatie

Toetsvormen: in de klas of thuis gemaakt opstel, zoveel mogelijk volgens het format van het examenopstel, overige teksten in het schrijfdossier, deeloefeningen (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.

I-d 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, fantasie 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.

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 leessmaak op het gebied van (jeugd)poëzie en leert enige basisbegrippen kennen op het gebied van poëzie, beeldspraak en stijffiguren.

Correspondeert met leerdoel
21
22+25
21
21+23
22+25
21+22+25

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.

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
 - ik-vertelsituatie, 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.

Correspondeert met leerdoel
21+23
21+22
21+23
21

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.

3 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 einde 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).

Correspondeert met leerdoel
21+22+25
21
21
21+22+25
23
23+25
21+22

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.
- **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 deeltaetsen 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.

I-e Taalbeschouwing

Doel

Het belang van het onderwijs in taalbeschouwing (of 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.

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 onderdeel van een bij leesvaardigheid te behandelen tekst. Toetsing vindt plaats als onderdeel van grotere taalvaardigheidstoetsen of apart, als onderdeel 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

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

Correspondeert met leerdoel
28.2
28.2
28.2
28.2
28.4

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 onderwerp 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.

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.

Correspondeert met leerdoel
28.2
28.4

- 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, taalverloeding.

28.2

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)

I-f Relevante weblinks

Er kan een lange lijst met interessante verwijzingen naar websites worden aangelegd. Hier wordt uitsluitend verwezen naar enkele officiële pagina's die rechtstreeks gelieerd zijn aan de overheid in Nederland en Vlaanderen

- Examenblad.nl
Examenprogramma Nederlandse taal havo/vwo
- Rijksoverheid.nl
Kerndoelen onderbouw voortgezet onderwijs
- SLO.nl
Leerlijnen landelijke kaders Nederlands havo/vwo
Handreiking schoolexamens Nederlands havo/vwo
- Taalnrekenen.nl
Doorlopende leerlijnen taal en rekenen
- Onderwijs.vlaanderen.be
Secundair onderwijs – Eerste graad – ASO – Nederlands
Secundair onderwijs – Tweede graad – ASO – Nederlands
Secundair onderwijs – Derde graad – ASO – Nederlands

II BAC-examens

LET OP: Indien nodig wordt dit hoofdstuk jaarlijks aangepast.

Centrale richtlijnen voor het baccalaureaatsexamen of evaluaties van voorgaande examens kunnen hiertoe aanleiding geven. Leraren Nederlands L1 in S6 en S7 worden hierover tijdig geïnformeerd.

II-a Opzet schriftelijk examen⁴

Uitgangspunten

- Centrale uitgangspunten
 - Het examen omvat alle competenties (lezen, schrijven, argumenteren, interpreteren, kritisch denken en wetenschappelijke en linguïstische competentie) die voor L1 in de Europese scholen zijn vastgesteld;
 - Het examen omvat meerdere onderdelen. Als er slechts één taak wordt opgelegd, dan moet die subtaken omvatten;
 - Het examen moet literaire en niet-literaire teksten omvatten, met in totaal 1.000 tot 1.600 woorden.
- Uitgangspunten voor het examen L1 Nederlands
 - Het examen kent drie onderdelen: twee taken met vragen en een schrijfofdracht;
 - In het eindoordeel wegen literaire en niet-literaire elementen evenwichtig mee;
 - In het examen is aandacht voor verplichte romans (en secundaire literatuur), gedichten en zakelijke teksten;
 - In het examen ligt een accent op zelfstandige toepassing van kennis en vaardigheden, in mindere mate op het reproduceren van kennis;
 - Schrijfofdrachten worden in een functioneel kader geplaatst;
 - De examencommissie stelt het examen vooraf vast. Slechts voor de schrijfofdracht *kan* nog een keuze uit twee opdrachten/thema's worden voorgelegd aan de kandidaat.

Doel van het examen

Met het schriftelijk BAC-examen Nederlands L1 wordt getoetst: lezen, schrijven, literatuur en taalbeschouwing, gerelateerd aan de doelen in paragraaf 3.3 en de evaluatie-indicatoren (met uitzondering van Spreekvaardigheid) in paragraaf 5.2 van deze syllabus.

De getoetste vakspecifieke kennis en vaardigheden betreffen:

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

Zie bijlage IV voor een nadere specificatie van relevante termen op diverse terreinen.

Duur en vorm van het examen

Het examen duurt 240 minuten en kent drie onderdelen:

Onderdeel 1: Tekst met vragen/opdrachten

Onderdeel 2: Tekst met vragen/opdrachten

Onderdeel 3: Opstelopdracht

⁴ De opzet en inhoud van het schriftelijk examen Nederlands L1 is in overeenstemming met wat centraal is vastgesteld over de harmonisatie van de L1-examens (Ref.: 2014-06-D-5-en-5).

Onderdeel 1 en 2 zijn gewijd aan tenminste één van de drie tekstsoorten: de verplichte romans (en secundaire literatuur), gedichten en/of zakelijke teksten. Onderdeel 3 is gewijd aan de tekstsoort(en) die niet is/zijn vertegenwoordigd in de onderdelen 1 en 2. Onderdeel 3 kan een combinatie van tekstsoorten omvatten, bijvoorbeeld een gedicht en romanfragment(en). In dat geval betreffen de onderdelen 1 en 2 beide zakelijke teksten.

Bijvoorbeeld:

- Onderdeel 1 Tekst(en): Romanfragment(en) (en fragment secundaire literatuur)
- Onderdeel 2 Tekst(en): Gedicht(en)
- Onderdeel 3 Opstelopdracht: Zakelijke tekst
- Onderdeel 1 Tekst(en): Zakelijke tekst
- Onderdeel 2 Tekst(en): Zakelijke tekst
- Onderdeel 3 Opstelopdracht: Romanfragment en gedicht
- Onderdeel 1 Tekst(en): Gedicht(en)
- Onderdeel 2 Tekst(en): Zakelijke tekst(en)
- Onderdeel 3 Opstelopdracht: Romanfragment(en) (en fragment secundaire literatuur)

Onderdeel 1 en 2 kennen geen keuze-opties voor de leerlingen. Ze moeten volledig gemaakt worden. Onderdeel 3 *kan* een keuze bieden aan de leerlingen uit twee schrijfoopdrachten. Dit hoeft niet. De leerling moet hoe dan ook één schrijfoopdracht maken.

Primaire tekst onderdeel 1 en 2

- Romanfragment(en), eventueel ook fragment uit secundaire literatuur
De aangeboden primaire tekst bestaat uit minimaal twee en maximaal vier fragmenten van 150 tot 250 woorden. Fragmenten uit secundaire literatuur (bijvoorbeeld een recensie) kunnen een omvang tot 600 woorden hebben. Minimaal één fragment is afkomstig uit één van de vier examenromans. In geval van een fragment uit de secundaire literatuur zijn fragmenten die klassikaal zijn behandeld, uitgesloten.
- Gedicht(en)
De aangeboden primaire tekst bestaat uit minimaal één niet-behandeld, oorspronkelijk Nederlandstalig gedicht. Vermeden worden gedichten die verschenen zijn in methodes of die tot de klassiekers worden gerekend. Ook zeer ontoegankelijke, experimentele gedichten worden uitgesloten.
- Zakelijke teksten
De aangeboden primaire tekst is een in een krant, tijdschrift of boek verschenen zakelijke tekst van 600 à 1.000 woorden. Vermeden worden teksten waarvan de kandidaat de inhoud als kwetsend zou kunnen ervaren. De teksten moeten van voldoende niveau zijn; voldoende diepgang kennen.

Kenmerken van de vragen en opdrachten onderdeel 1 en 2

Vragen en opdrachten richten zich op:

- Inzicht en begrip
Hierbij gaat het om inhoudelijke verwerking en interpretatie van primaire teksten, het kunnen maken van vergelijkingen en het leggen van verbanden (tussen romanfragmenten, tussen romanfragmenten en secundaire literatuur, tussen gedichten, tussen zakelijke teksten);
- Technische analyse
Kennissen en toepassing van vaktermen, verhaalanalyse, poëzieanalyse, analyse van tekststructuren, argumentatieleer (gerelateerd aan de primaire teksten).

Het merendeel van de vragen en opdrachten draagt een open karakter. Studenten moeten aantonen dat zij in staat zijn tot zelfstandige verwerking/interpretatie en analyse. Tekstgerelateerde detailvragen kunnen voorkomen, maar zijn in aantal beperkt.

Elk onderdeel kent minimaal twee vragen en/of opdrachten. Er is geen maximum aantal vragen/opdrachten per onderdeel vastgesteld, maar het aantal zal niet snel boven zes uitstijgen.

Uniforme vormgeving onderdeel 1 en 2

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(en) 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 en opdrachten zijn waar nodig opgesplitst in deelvragen/-opdrachten a., b., enzovoort.
6. Bij elke hoofdvraag en deelvraag wordt het te behalen aantal punten vermeld.

Antwoordmodel

Onderdeel 1 en 2 van het examen worden voorzien van een antwoordmodel. Dit bevat elementen die in de antwoorden verwacht mogen worden, gerelateerd aan een puntenverdeling. Voor de opstelopdracht (onderdeel 3) wordt gebruikgemaakt van een algemeen beoordelingsmodel waarin inhoud, structuur, taalgebruik en stijl worden onderscheiden. Nadere criteria voor een opstel zijn te ontleen aan de opstelopdracht.

Antwoordmodel en beoordelingsmodel zijn gerelateerd aan de evaluatie-indicatoren.

Format schriftelijk BAC-examen

Onderdeel	Te toetsen kennis en vaardigheden	Beoordeling, weging (schaal: 100 p.)
<p>Deel I en II: Lezen, literair inzicht</p> <p>Vragen/opdrachten bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fragment(en) uit de examenromans (en eventueel secundaire literatuur); • niet-behandeld(e), oorspronkelijk Nederlandstalig(e) gedicht(en); • niet-behandelde zakelijke tekst(en), minimaal 600 – maximaal 1.000 woorden. <p>De leerling krijgt twee leestaken voorgelegd, gerelateerd aan minimaal één van de drie primaire tekstsoorten en maakt de bijbehorende vragen/opdrachten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inzicht en begrip; inhoudelijke verwerking en interpretatie, vergelijken/verbanden leggen (tussen romanfragmenten, tussen romanfragmenten en secundaire literatuur, tussen gedichten, tussen zakelijke teksten); • Technische analyse; kennis en toepassing van vaktermen, verhaalanalyse, poëzieanalyse, analyse van tekststructuren, argumentatieleer (gerelateerd aan de primaire teksten). 	<p>Bepaalt voor 30-70% het eindcijfer</p> <p>Evaluatie-indicatoren: lezen, interpreteren, wetenschappelijke en linguïstische competentie, kritisch denken.</p>
<p>Deel III: Schrijven</p> <p>Opstel 600 woorden.</p> <p>De leerling krijgt een opstelopdracht voorgelegd, gekaderd in een functionele context.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inhoud • Structuur • Taalgebruik • Stijl <p>Gerelateerd aan de opdracht.</p>	<p>Bepaalt voor 30-70% het eindcijfer</p> <p>Bijvoorbeeld: 20 p. inhoud 10 p. structuur 15 p. taalgebruik 5 p. stijl</p> <p>Evaluatie-indicatoren: schrijven, argumenteren, linguïstische competentie, kritisch denken.</p>

II-b Voorbeeld schriftelijk examen

**NEDERLANDS TAAL I
VOORBEELD GEHARMONISEERD
EXAMEN
(format vanaf BAC 2021)**

DATUM: dd juni 2021

DUUR VAN HET EXAMEN: 4 uur (240 minuten)

BIJZONDERE OPMERKINGEN:

Dit examen bestaat uit drie onderdelen:

Onderdeel 1: Zakelijke tekst

Onderdeel 2: Poëzie

Onderdeel 3: Schrijfo opdracht gebaseerd op de examenromans

Let op: je moet alle onderdelen maken!

ONDERDEEL 1: ZAKELIJKE TEKST

Lees onderstaande tekst. Maak vervolgens de vragen.

Samen op de tolerante bus

(1) Afgelopen week was er veel heisa over het voorstel van een radicale moslimpartij in Brussel. Die is voor gescheiden busvervoer voor mannen en vrouwen. De politieke reactie op dit voorstel was zowel uitzonderlijk heftig als uitzonderlijk eensgezind. Er zijn wel veel meer mensen die radicale voorstellen
5 of opinies lanceren. Toch kunnen die op veel minder politieke aandacht rekenen. Verdient een dergelijk marginaal fenomeen wel zoveel aandacht?

(2) Ik vind van wel. Een minderheid is heel goed in staat om haar visie op te leggen aan de rest van de maatschappij. Dat wordt heel treffend beschreven in 'Skin in the Game', het meest recente boek van de Libanees-Amerikaanse auteur Nassim
10 Taleb. Daarin gaat hij onder meer op zoek naar verborgen asymmetrieën in het dagelijkse leven.

(3) Zoals die van de 'koppige minderheid'. In tegenstelling tot wat je zou verwachten, worden beslissingen in een samenleving vaak niet genomen op basis van de meerderheidsregel. In de praktijk is het vaak de koppigste en minst tolerante
15 minderheid die haar eisen, normen, waarden of levensvisie kan opleggen aan de rest van de samenleving. Zeker als die samenleving zelf heel flexibel en tolerant is.

(4) Neem nu een vergadering tussen een aantal Nederlandstalige collega's - die verloopt in het Nederlands. Tot er een Franstalige of Duitstalige collega - iemand die
20 geen Nederlands kan of wil spreken - binnenkomt. In de meeste gevallen schakelt het hele gezelschap over op het Frans of Engels. Flexibele meerderheid, koppige minderheid.

Radicaal en koppig

(5) Of neem een gezin waarvan de dochter radicaal vegetarisch is. De rest van het gezin - broer, vader en moeder - staat grotendeels onverschillig tegenover al dan
25 niet vlees eten. Precies omdat ze tolerant en flexibel zijn - en de dochter radicaal en koppig - eet het hele gezin voortaan vegetarisch. Omdat dat makkelijker is. Wanneer dat gezin wordt uitgenodigd op een barbecue van naburige families, is de kans reëel dat ook daar geen (of weinig) vlees wordt geserveerd. Omdat dat makkelijker is en omdat de overige gezinnen flexibel en tolerant zijn. Op die manier slaagt een kleine
30 minderheid erin om haar waarden en gebruiken door te geven aan een grotere maatschappij.

(6) Heel wat vlees, ontbijtgranen of andere voedingsproducten in de supermarkt of scholen zijn vandaag halal of koosjer. Voor een minderheid van de bevolking zijn religieuze regels heel belangrijk terwijl de grote tolerante meerderheid er
35 onverschillig tegenover staat. Voor een jood is het verboden om niet-koosjer te eten. Voor een niet-jood is het niet verboden om koosjer te eten. Het gevolg is dat koosjer

of halal voeding een groter aandeel uitmaakt van het voedingsaanbod dan het aandeel strikt religieuzen in de bevolking. In het Verenigd Koninkrijk is amper 4 procent van de bevolking praktiserend moslim. Toch is zowat 70 procent van het uit Nieuw-Zeeland geïmporteerde lamsvlees halal. Een minderheid is dus in de praktijk in staat om haar eetvoorschriften op te leggen aan de meerderheid. Twee voorwaarden zijn vereist: een koppige minderheid tegenover een tolerante en flexibele meerderheid.

(7) Het hele idee van koppige minderheden hoeft dan ook niet noodzakelijk negatief te zijn. De burgerrechten in de VS waren er niet gekomen zonder de bijzondere koppigheid van Rosa Parks in Montgomery, Alabama. Zij weigerde haar zitplaats op de bus af te staan aan een blanke die moest staan. Dat was de officiële start van de burgerrechtenbeweging in de VS. Onze hele westerse samenleving met haar normen en waarden, stemrecht voor vrouwen, sociale zekerheid, gelijkheid van mannen en vrouwen, vrijheid van meningsuiting, homohuwelijk, abortuswetgeving, hebben we te danken aan koppige minderheden.

Paradox

(8) Daar komen we meteen bij de paradox van de tolerantie. Een samenleving kan zo verdraagzaam zijn dat ze uiteindelijk door onverdraagzamen wordt vernietigd. De gemiddelde Vlaming, Belg of Europeaan is bijzonder tolerant en flexibel. Het overgrote deel van de bevolking heeft geen uitgesproken radicale meningen over samenlevingsvormen, religieuze voedingsvoorschriften, kledingvoorschriften, vrijheid van meningsuiting of homorechten. Dat betekent tegelijk dat we bijzonder kwetsbaar zijn voor koppige minderheden. Het vergt alleen een radicale minderheid die wél op haar regels staat en niet bereid is daarvan af te wijken.

(9) Gescheiden zwemuren voor religieuze minderheden: de meerderheid is flexibel en tolerant terwijl de minderheid ze heel graag wil. Halal voeding in schoolkantines: de meerderheid is flexibel en tolerant terwijl een minderheid staat op religieuze voeding. Een verbod op kwetsende uitspraken: de meerderheid maakt niet om vrijheid van meningsuiting terwijl een minderheid die graag ingeperkt wil zien.

(10) Alles wat we vandaag als verworven beschouwen, is dat allesbehalve. Homohuwelijk. Abortuswetgeving. Vrijheid van meningsuiting. Gelijkheid van man en vrouw. Het is niet omdat die rechten er vandaag zijn, dat ze altijd zullen blijven. Onze verdraagzaamheid is een van de grote verworvenheden van de afgelopen eeuw. Tegelijk maakt uitgerekend die tolerantie ons bijzonder kwetsbaar voor koppige minderheden die de maatschappij willen veranderen.

(11) Een tolerante maatschappij moet daarom zelf radicaal intolerant zijn voor intolerante meningen. Dat lijkt een paradox maar is het niet. Het voortbestaan van een tolerante maatschappij is belangrijker dan tolerantie voor intolerante meningen. En wie waarde hecht aan zijn verworvenheden, moet zelf ook koppig genoeg zijn om die te verdedigen. Te beginnen bij een bus waar mannen en vrouwen samen op mogen.

(852 woorden)

Naar: Peter De Keyzer, www.tijd.be, 13 april 2018

VRAGEN

(25/100)

1. a. Wat toont het voorbeeld van de 'radicale vegetarische dochter' (al. 5) aan, volgens de auteur? (2 p.)
b. 'Omdat dat makkelijker is.' (r. 26) (2 p.)
Geef twee redenen waarom 'dat makkelijker is'
2. 'Het gevolg is dat koosjer of halal voeding een groter aandeel uitmaakt van het voedingsaanbod dan het aandeel strikt religieuzen in de bevolking.' (al. 6) (3 p.)
Je kunt hier schouderophalend op reageren: wat maakt het mij uit of dat vlees koosjer is of niet? De auteur vindt dat echter geen goede houding. Waarom niet?
3. Wat is de functie van alinea 7 ten opzichte van de alinea's daarvoor? (3 p.)
4. Leg uit in eigen woorden: wat is de 'paradox van de tolerantie' (al. 8)? (6 p.)
5. a. Waarvoor pleit de auteur in deze tekst? (3 p.)
b. Breng dit in verband met de titel van de tekst. (3 p.)
6. Kies één van de cartoons en leg een relatie met de tekst. (3 p.)
Cartoon 1



Cartoon 2



Bron cartoon 1: <https://newint.org/features/1983/10/01/keynote>

Bron cartoon 2: van @DonLeeCartoons.com op www.flickr.com (bewerkt)

ONDERDEEL 2: POËZIE

Lees onderstaande gedichten. Maak vervolgens de opdrachten.

Gedicht 1

VOORJAAR

Het einde van de wereld was een hoge dijk.
In zijn luwte stonden boterbloemen, kinderen,
koeien met lome vliegenmepper
en, af en toe, van kop tot staart,
5 een voorhistorisch paard.

We waren groot en klein
maar niemand was de baas.
De wereld heette wei.

10 Soms beklommen we de dijk.
We wilden weten wat erachter lag.
Dat bleek water, dat boten
schijnbaar ongehaast naar morgen droeg
en daarvoorbij.

15 Ze waren opgetuigd met wimpels, wasgoed,
hoop, maar uit de krochten van hun buiken
klonk onderdrukt gesnik.
We rolden schuw de helling af
en landden in het malse groen.

20 Daar was geluk dat niet kon duren.
Bij nader toezien bleek het gras
een mijnenveld van koeienvlaaien
waarin fataal getrapt moest worden.

Het einde van de wereld stonk.

Willy Van Doorselaer (°1943)
uit: *Dit is het bos, verdwaal hier maar*,
uitgegeven bij Houtekiet (Antwerpen-Baarn)

Gedicht 2

MIJN DOCHTER EN IK

Terwijl ik lees voel ik mijn dochter kijken;
ik laat niets merken en lees rustig door.
Haar leven doet zich helder aan mij voor:
het zal in alles op het mijne lijken.

- 5 Niets kan ik doen, opdat zij zal bereiken
wat ik, amper gevonden, weer verloor;
geen vindt van het geluk méér dan een spoor,
ook zij niet, en ook zij zal het zien wijken.

- 10 Ik sluit het boek. Wij zitten naast elkaar;
geen woorden tussen ons; slechts, even maar,
de glimlach van den een tegen de ander.

't Is of ik in mijn eigen ogen staar,
en wat daar staat, het is als water klaar,
als ik weer langzaam in mijzelf verander.

Ed Hoornik (1920-1970)

uit: *Ik ben genoemd Meisje en Vrouw* – verzameld door Christine D'Haen,
uitgegeven bij Lannoo (Tielt/Amsterdam, 1980)

OPDRACHTEN**(25/100)**

1. a. Het gedicht van Willy Van Doorselaer kun je als een voorbeeld van een vrij vers beschouwen. Geef daarvoor drie argumenten. (2 p.)
b. Het gedicht van Ed Hoornik kun je qua vormgeving als een klassiek gedicht beschouwen. Geef daarvoor drie argumenten. (2 p.)
2. a. Beide gedichten hebben een vergelijkbaar thema. Haal uit ieder gedicht een of twee (opeenvolgende) versregels waarin het thema tot uitdrukking komt. (4 p.)
b. Toch zijn de gedichten heel verschillend. Toon die verschillen aan door in eigen woorden de inhoud van ieder gedicht kort te beschrijven. (4 p.)
3. In het gedicht 'Voorjaar' speelt de dichter met beeldspraak en stijlfiguren. Toon dat aan met vier voorbeelden en benoem ze. (4 p.)
4. Parafraseer strofe 2 in het gedicht 'Voorjaar'. (4 p.)
5. Beargumenteer op basis van je analyse van beide gedichten je persoonlijke voorkeur voor één van de twee. Je antwoord bevat 150 à 200 woorden. (5 p.)

ONDERDEEL 3: SCHRIJFOPDRACHT GEBASEERD OP DE EXAMENROMANS

OPDRACHT

(50/100)

De vier examenromans laten je kennismaken met tijden, gebeurtenissen en personages buiten je eigen leefwereld. Van een jeugd in het Gent van rond 1900 tot de campus van de universiteit van Twente honderd jaar later.

Van den Branden (zie onderstaande tekstfragmenten) schrijft over de noodzaak van literatuuronderwijs voor jonge mensen. Jij bent zo'n jongere waar hij op doelt. Reageer als ervaringsdeskundige op de blog van Van den Branden.

Schrijf een betoog van \pm 600 woorden waarin je aan de hand van minimaal twee van de examenromans beredeneert of je het geheel, gedeeltelijk of helemaal niet eens bent met de stellingen van Van den Branden:

- Literatuuronderwijs kan het leven van jonge mensen verrijken.
- Literatuuronderwijs kan jongeren helpen bij het ontwikkelen van hun probleemoplossend vermogen.

Het is toegestaan te citeren uit onderstaande tekst, maar zorg voor een correcte weergave en bronvermelding. De citaten zijn samen niet langer dan 10 procent van je totale aantal woorden: het gaat tenslotte om je persoonlijke mening over dit onderwerp.

Let op: weliswaar gaat het om een reactie op het internet, maar je publiek bestaat uit leeftijdgenoten, neerlandici en onderwijsexperts. Zorg daarom voor een beargumenteerde mening, een heldere structuur, correct taalgebruik en een prettig leesbare stijl. Je geeft je tekst een passende titel.

N.B.: noteer het totaal aantal woorden onderaan je tekst.

Pas op: er geldt een ondergrens van minimaal 540 woorden!

Tekstfragmenten uit: Waarom is literatuuronderwijs nodig?

- 5 'Ja, literatuuronderwijs kan het leven van jonge mensen verrijken. Het kan hun wereld verruimen als ze via het lezen van literatuur kennismaken met mensen, ideeën, ervaringen, situaties die buiten hun eigen leefwereld liggen. Het kan hen leren hun eigen zienswijzen, opinies en vooroordelen te doorprikken en relativiseren. Het kan hen helpen om met meer begrip en meer nuance na te denken over levenswijzen, culturen, godsdiensten, praktijken waarrond ze voordien enkel stereotiepe, primaire, oppervlakkige intuïties hadden opgebouwd. Het kan hen met meer empathie en inlevingsvermogen doen omgaan met, en kijken naar, mensen die van hen verschillen (qua seksuele geaardheid, blik op het leven, leeftijd, doelen...).'

10 [...]

Ja, literatuuronderwijs kan jongeren helpen bij het ontwikkelen van hun probleemoplossend vermogen. Veel verhalen gaan immers over hoe mensen (in diverse tijdsperiodes, contexten, situaties, continenten) zeer herkenbare menselijke problemen oplossen en met morele dilemma's omgaan. Literatuuronderwijs kan jongeren doen nadenken over de
15 beweegredenen van personages om bepaalde beslissingen te nemen en over de morele waarden die daarachter schuilgaan. Het kan meer inzicht bieden in de gevolgen van bepaalde daden voor andere mensen. Het kan hen doen nadenken over recht en onrecht, macht en onmacht, rechtvaardigheid en onrechtvaardigheid, universeel menselijke waarden, de gelijkheid van man en vrouw... Het kan door de uitwisseling daarover met anderen, en
20 door het stichtend voorbeeld van personages, betere mensen van hen maken.'(220 woorden)

Kris Van den Branden, hoogleraar taalkunde en lerarenopleider aan de KU Leuven
(<https://duurzaamonderwijs.com/2016/05/25/waarom-is-literatuuronderwijs-nodig>)

EINDE

II-c Specifieke Matrix voor Schriftelijk examen LI BAC

Taken	Competenties	Gewicht in %**	Leerdoelen	Vraag	Beoordeling	Gewicht in punten**
Onderdeel 1 en 2: Niet eerder behandelde (niet-)literaire tekst(en) (50 punten)	LEZEN Interpreteren Kritisch denken Wetenschappelijke competentie (vak kennis)	35%	<ul style="list-style-type: none"> Begrijpt informatie in een niet-literaire tekst Haalt relevante details uit de tekst Analyseert de kenmerken van een niet-literaire tekst Analyseert en beoordeelt de effecten die worden gebruikt om een standpunt te presenteren Begrijpt de intentie van de auteur en evalueert deze kritisch Benoemt en begrijpt thema's, feiten en hun context Evalueert en beoordeelt verschillende soorten niet-literaire teksten Maakt gebruik van algemene kennis om niet-literaire teksten te begrijpen Past specifieke (vak)kennis toe, met gebruik van terminologie van het vakgebied 	Onderdeel 1 en 2	Beoordelings-schema	
	SCHRIJVEN Argumenteren Taalvaardigheid	15%	<ul style="list-style-type: none"> Schrijft om te overtuigen of (tegenargumenten) te weerleggen Verkent een reeks specifieke onderwerpen en analyseert de geldigheid van verschillende standpunten Geeft een persoonlijke mening over een thema of tekst Presenteert argumenten duidelijk met behulp van taalkundig overtuigende middelen Produceert teksten geschikt voor de doelgroep Gebruikt de taal nauwkeurig (syntaxis, woordenschat, spelling) Gebruikt verschillende redeneertechnieken en stijlmiddelen 			
Totaal Onderdeel 1 en 2		50%				50

Onderdeel 3: Essay over in de klas bestudeerde literaire teksten (50 punten)	LEZEN	15%	<ul style="list-style-type: none"> Begrijpt verschillende literaire teksten in verschillende vormen Analyseert en interpreteert literaire teksten Herkent tekstspecifieke kenmerken, met name de taalkundige en literaire kenmerken Begrijpt de bedoelingen van de tekst en evalueert deze kritisch Kent de belangrijke methoden en termen die nodig zijn om verschillende literaire teksten te begrijpen Herkent en begrijpt de centrale thema's van een tekst Maakt gebruik van algemene kennis om fictieve teksten te begrijpen 	Onder- deel 3	Beoordelings- schema	
	Interpreteren					
	Kritisch denken					
	Wetenschappelijke competentie (vakken)					
	SCHRIJVEN	35%	<ul style="list-style-type: none"> Geeft een duidelijk en goed gestructureerd antwoord op de gestelde vragen of taken Beargumenteert overtuigend over literaire teksten, hun effecten en hun bedoelingen Drukt zich vloeiend uit met persoonlijke opvattingen over de gelezen en bestudeerde teksten Toont een goed onderbouwd begrip van de teksten Gebruikt de taal nauwkeurig (syntaxis, woordenschat, spelling) Gebruikt verschillende redeneertechnieken en stijlmiddelen 			
	Argumenteren					
	Linguïstische competentie					
Totaal Onderdeel 3		50%				50
TOTAAL		100%				100

*De matrix is samengesteld conform de volgende twee documenten om te zorgen voor consistentie in alle LI syllabi: Structure of the L 1 Written and Oral Examinations in the European Baccalaureate (2020-01-D-41-en-1) en Attainment descriptors for all L I – Secondary cycle (2018-09-D-57-en-fr-de-3)

UITSTEKEND	ZEER GOED	GOED	RUIM VOLDOENDE	VOLDOENDE	ZWAK	ZEER ZWAK
100-90	89-80	79-70	69-60	59-50	49-21	20-0

II-d Antwoord- en beoordelingsmodel schriftelijk examen

GENERIEK BEOORDELINGSSCHEMA L1

Rooster A: **ONVOORBEREIDE TEKSTEN**. Schriftelijk examen Europees Baccalaureaat, L1 Onderdeel 1 en 2, 2021-

Algemene beschrijving en punten /10	Punten/30	Kwaliteit van het <u>lezen</u> , inzicht in de tekst (onvoorbereide poëzie (fictie) en onvoorbereide niet-fictionele tekst(en))	Kwaliteit van het <u>schrijven</u> in het antwoord
<p>A</p> <p>Uitstekend,</p> <p>10-9.0</p>	<p>30</p> <p>29</p> <p>28</p> <p>27</p>	<p>Een onafhankelijk, volwassen en overtuigend inzicht in de tekst; overtuigende, beredeneerde analyse van de onderwerpen/thema's, taal en structuur</p>	<p>Een helder, samenhangend en gericht essay; boeiend en prettig om te lezen</p>
<p>B</p> <p>Zeer goed</p> <p>8.9-8.0</p>	<p>26</p> <p>25</p> <p>24</p>	<p>Een overtuigende algemene uiteenzetting van de tekst, met blijk van persoonlijke betrokkenheid; gedetailleerde verwijzingen naar, en volledige uitleg van, het onderwerp/de thema's, de taal en de structuur</p>	<p>Een doordacht, gestructureerd en relevant essay, dat met succes een volledig antwoord op de vraag geeft</p>
<p>C</p> <p>Goed</p> <p>7.9-7.0</p>	<p>23</p> <p>22</p> <p>21</p>	<p>Een goed begrip van de tekst, waarbij de belangrijkste aspecten worden benadrukt, met een eenvoudige uitleg van inhoud, taal en structuur</p>	<p>Een bekwaam essay, dat een verstandig, overtuigend en relevant antwoord op de vraag geeft</p>

D Ruim voldoende 6.9-6.0	20 19 18	Een goed begrip van de tekst, gebruik makend van een nauwkeurige parafraze of samenvatting; beschrijft een aantal duidelijke aspecten van de taal en/of de structuur	Een eenvoudig essay dat een goed inzicht geeft in de kern van de vraagstelling
E Voldoende 5.9-5.0	17 16 15	Enig begrip van de belangrijkste punten van de tekst, gebruik makend van een parafraze of gedeeltelijke samenvatting; verwijst naar voor de hand liggende kenmerken van de taal of de structuur	Een eenvoudig essay dat enig inzicht geeft in aspecten van de vraag
F* Zwak (onvoldoende) 4.9-3.0	14, 13 12, 11 10, 9	Beperkt begrip van de tekst, met mogelijke vergissingen en/of misverstanden	Een essay dat zwak is in het geven van een antwoord op de vraag en in het betrekken van de lezer
FX* Zeer zwak (zwaar onvoldoende) 2.9-0	8, 7, 6 5, 4, 3 2, 1, 0 0	Zeer beperkt begrip van de betekenis van de tekst in zijn geheel of van belangrijke details	Een zeer zwak essay dat moeite heeft om een antwoord te geven op de vraag

Rooster B: VASTGESTELDE BOEKEN EN THEMA'S. Schriftelijk examen Europees Bacculaureaat, L1 Onderdeel 3, 2021-

Algemene beschrijving en punten /10	Punten /40	Kwaliteit van het <u>lezen</u> , inzicht in de tekst met betrekking tot de vastgestelde boeken en thema's	Kwaliteit van het <u>schrijven</u> in het antwoord
<p>A</p> <p>Uitstekend,</p> <p>10-9.0</p>	<p>40</p> <p>39</p> <p>38</p> <p>37</p> <p>36</p>	<p>Een onafhankelijk, volwassen en overtuigend inzicht in de thema's en teksten, waarbij op een overtuigende manier verbanden worden gelegd en/of contrasten worden weergegeven; overtuigende beredeneerde analyse van de onderwerpen/thema's, taal en structuren</p>	<p>Een helder, samenhangend en gericht essay; boeiend en prettig om te lezen</p>
<p>B</p> <p>Zeer goed</p> <p>8.9-8.0</p>	<p>35</p> <p>34</p> <p>33</p> <p>32</p>	<p>Een overtuigende algemene uiteenzetting van de thema's en teksten, waarbij op een doeltreffende manier verbanden worden gelegd en/of contrasten worden weergegeven; gedetailleerde verwijzingen naar, en volledige uitleg van, het onderwerp/de thema's, de taal en de structuren</p>	<p>Een doordacht, gestructureerd en relevant essay, dat met succes een volledig antwoord op de vraag geeft</p>
<p>C</p> <p>Goed</p> <p>7.9-7.0</p>	<p>31</p> <p>30</p> <p>29</p> <p>28</p>	<p>Een goed begrip van de belangrijkste aspecten van thema's en teksten met passende verbanden en/of contrasten en een eenvoudige uitleg van inhoud, taal en structuur</p>	<p>Een bekwaam essay, dat een verstandig, overtuigend en relevant antwoord op de vraag geeft</p>

<p>D</p> <p>Ruim voldoende</p> <p>6.9-6.0</p>	<p>27</p> <p>26</p> <p>25</p> <p>24</p>	<p>Een goed begrip van de thema's en de teksten, beschrijft eenvoudige verbanden en/of contrasten (tussen de teksten); beschrijft enkele voor de hand liggende aspecten van taal en/of structuren</p>	<p>Een eenvoudig essay dat een goed inzicht geeft in de kern van de vraagstelling</p>
<p>E</p> <p>Voldoende</p> <p>5.9-5.0</p>	<p>23</p> <p>22</p> <p>21</p> <p>20</p>	<p>Enig begrip van de hoofdpunten van het thema en de teksten, beschrijft af en toe verbanden en/of contrasten (tussen de teksten); verwijst naar duidelijke aspecten van de taal of de structuren</p>	<p>Een eenvoudig essay dat enig inzicht geeft in aspecten van de vraag</p>
<p>F*</p> <p>Zwak (onvoldoende)</p> <p>4.9-3.0</p>	<p>19,18,17</p> <p>16,15,14</p> <p>13,12,11</p>	<p>Beperkt begrip van de thema's en teksten, beschrijft weinig verbanden en/of contrasten (tussen de teksten); mogelijk is er sprake van vergissingen en/of misverstanden</p>	<p>Een essay dat zwak is in het geven van een antwoord op de vraag en in het betrekken van de lezer</p>
<p>FX*</p> <p>Zeer zwak (zwaar onvoldoende)</p> <p>2.9-0</p>	<p>10, 9, 8</p> <p>7, 6, 5, 4</p> <p>3, 2, 1, 0</p>	<p>Zeer beperkt begrip van de algemene betekenis van thema's en teksten. De teksten worden afzonderlijk of met zeer weinig verbanden en/of contrasten (tussen de teksten) behandeld. Er zijn zeer weinig verwijzingen naar details</p>	<p>Een zeer zwak essay dat geen antwoord geeft op de vraag</p>

**L1 NEDERLANDS Beoordelingsschema, Schriftelijk examen Europees
Baccalaureaat, 2021**

Onderstaand model dient als leidraad bij de toekenning van punten voor de geformuleerde antwoorden.

Bij open vragen wordt het maximale aantal punten alleen toegekend bij kernachtige antwoorden. Overbodige aanvullingen leiden tot aftrek van punten.

ONDERDEEL 1: ZAKELIJKE TEKST

VRAGEN

(25 punten)

1. a. Volgens de auteur, Peter De Keyzer, toont dit aan dat een 'koppige' minderheid vaak haar zin doordrukt. (2 p.)
OF: De tolerante meerderheid past zich gemakkelijk aan de minderheid aan.
Aanvullend kunnen hierbij eventueel (niet verplicht) de volgende redenen worden aangegeven: (1) dat de anderen (broer, vader en moeder) tolerant en flexibel zijn en (2) omdat dat makkelijker is (r. 26).
- b. - dat de overige gezinsleden liever een conflict vermijden. (2 p.)
- dat het bewerkelijk is om telkens een vleesgerecht en een vegetarisch alternatief klaar te maken.
2. De auteur is van mening dat je er steeds op bedacht moet zijn dat een minderheid sluipenderwijs haar wil kan opleggen aan de tolerante meerderheid. Dat kan zover gaan dat die minderheid het hele stelsel van normen en waarden binnen een samenleving dicteert (al. 3). (3 p.)
Kan eventueel worden aangevuld met: Uiteindelijk kan dat zelfs leiden tot een vernietiging van die tolerante samenleving door onverdraagzamen (al. 8).
Dit levert geen extra punten op.
3. Tegenargument / weerlegging / nuancering. (3 p.)
Positieve voorbeelden ten opzichte van de negatieve voorbeelden uit het voorafgaande.
4. Het antwoord moet ten minste omvatten: (3 p.)
- Een toelichting op wat het paradoxale eraan is. (3 p.)
- Toepassing van de paradox op tolerantie. (3 p.)
Voorbeeldantwoord:
Je zou verwachten dat een verdraagzame samenleving ertoe leidt dat de verschillende minder- en meerderheden vriendelijk met elkaar omgaan en de onderlinge verschillen respecteren. Volgens de auteur is het paradoxale echter dat in een (te) tolerante samenleving de onverdraagzamen vaak de dienst gaan uitmaken, juist omdat 'de meerderheid' niet op scherp staat om de gezamenlijke waarden en normen te verdedigen.
5. Voorbeeldantwoord: (3 p.)
 - a. De auteur pleit er in het hele artikel voor om de eigen normen en waarden actief te verdedigen. (3 p.)

- b. De aanleiding voor zijn artikel was het voorstel van een radicale moslimpartij om in Brussel gescheiden busvervoer voor mannen en vrouwen in te voeren. In de Belgische samenleving is het normaal dat mannen en vrouwen samen in een bus zitten: de auteur vindt dat dat zo moet blijven en dat er niet toegegeven moet worden aan het voorstel van een radicale minderheid, dat helemaal niet past binnen de westerse cultuur. (3 p.)
6. Eigen antwoord van de leerling. (3 p.)

Onderstaand model dient als leidraad bij de toekenning van punten voor de geformuleerde antwoorden.

ONDERDEEL 2: POËZIE

OPDRACHTEN

(25 punten)

1. a. Mogelijke antwoorden: (2 p.)
- Gedicht 1 bevat geen regelmatige strofenbouw
 - Gedicht 1 heeft geen regelmatig rijmschema
 - Gedicht 1 heeft geen strak metrum
 - In gedicht 1 zijn versregels niet even lang
- b. Mogelijke antwoorden: (2 p.)
- Gedicht 2 is een sonnet (klassiek genre)
 - Gedicht 2 bevat een regelmatig rijmschema (abba/abba/ccd/ccd)
 - Gedicht 2 bevat een vrij regelmatig metrum (afwisseling kort/lang)
 - In Gedicht 2 zijn de verzen ongeveer allemaal even lang
- Voor zowel a. als b. geldt:
 3 argumenten = 2 p.
 2 argumenten = 1 p.
 < 2 argumenten = 0 p.
2. a. Voor gedicht 1: versregel 19 Daar was geluk dat niet kon duren. (2 p.)
 Voor gedicht 2:
 versregel 7 en 8:
 geen vindt van het geluk méér dan een spoor,
 ook zij niet, en ook zij zal het zien wijken.
 OF
 Versregel 6 en 7:
 wat ik, amper gevonden, weer verloor;
 geen vindt van het geluk méér dan een spoor, (2 p.)
- b. In gedicht 1 kijkt iemand terug op zijn kindertijd, toen de wereld nog begrensd was en het geluk in kleine dingen zat en dichtbij was. Maar de schaduwzijde is al merkbaar. De bedreiging van het geluk ligt overal op de loer. (2 p.)
3. Voorbeelden: (4 p.)
- Woordspel: versregel 4 en 5: van kop tot staart een voorhistorisch paard
 - Metafoor: versregel 3 vliegenmepper
 - Vergelijking: versregel 1

- Paradox: versregel 6
 - Antithese: versregel 6
 - Vergelijking versregel 8
 - Woordspeling versregel 8
 - Enumeratie/opsomming: versregel 14-15
 - Metafoor of personificatie: versregel 11-12-13 / versregel 15-16
 - Synesthesie: versregel 18
 - Vergelijking: versregel 20-21
 - Humor (dubbelzinnig): laatste vers
- 1 punt per correct voorbeeld, inclusief correcte benoeming.

4. Het antwoord bevat de volgende elementen:
- we waren groot en klein: er werd nog geen verschil gemaakt op basis van leeftijd/lengte/iedereen mocht meedoen; (1 p.)
 - maar niemand was de baas: er was geen hiërarchie; (1 p.)
 - de wereld heette wei: onze leefwereld beperkte zich tot de wei; (1 p.)
 - de wereld heette wei: wij waren de hele wereld. (1 p.)
5. Eigen antwoord van de leerling. Zie onderstaande tabel. (5 p.)

Opdracht 5 (max. 5 punten)	
5	Uitstekend <ul style="list-style-type: none"> - De inhoud van de bespreking sluit volledig aan bij de opdracht. - De kandidaat heeft een duidelijk standpunt ingenomen over het(de) gedicht(en). - De kandidaat presenteert relevante, overtuigende en gevarieerde argumenten van zijn standpunt. (-De kandidaat legt een relatie met persoonlijke ervaringen.)
5	Zeer goed
4	Goed <ul style="list-style-type: none"> - De inhoud van de bespreking sluit aan bij de opdracht. - De kandidaat heeft een standpunt ingenomen. - De kandidaat presenteert gevarieerde argumenten van zijn standpunt. (-De kandidaat legt een relatie met persoonlijke ervaringen.)
3	Ruim voldoende
2	Voldoende <ul style="list-style-type: none"> - De inhoud van de bespreking sluit aan bij de opdracht. - De kandidaat neemt, misschien niet erg sterk, wél een standpunt in over het onderwerp. - Er wordt een beperkt aantal argumenten naar voren gebracht. De argumenten zijn van minimale kwaliteit (enigszins relevant e/o overtuigend e/o gevarieerd).
1	Zwak-onvoldoende <ul style="list-style-type: none"> - De kandidaat heeft geen (duidelijk) standpunt ingenomen over het onderwerp. - Er worden weinig argumenten naar voren gebracht. Argumenten zijn onduidelijk en/of niet relevant.
0	Zeer zwak-zwaar onvoldoende
0	De kandidaat heeft (nagenoeg) niets geschreven.

N.B.: Voor de correctie geldt de Termenlijst Poëzie als leidraad. Versie verspreid in september 2018 en goedgekeurd in de board-meetings van oktober 2018.

ONDERDEEL 3 – SCHRIJFOPDRACHT GEBASEERD OP DE EXAMENROMANS, MAX. 50 PUNTEN

	Inhoud (max. 20 punten)		Structuur (max. 10 punten)		Taalgebruik (max. 15 punten)		Stijl (max. 5 punten)
19-20	Uitstekend <ul style="list-style-type: none"> - De inhoud van het betoog sluit volledig aan op de opdracht. - De tekst van de kandidaat bevat een passende titel - De kandidaat heeft een overtuigend standpunt ingenomen over de stellingen. - De kandidaat presenteert met verve relevante, overtuigende en gevarieerde argumenten voor zijn standpunten en weerlegt potentiële tegenargumenten. - De kandidaat legt een overtuigende relatie met persoonlijke ervaringen. 	10	Uitstekend <ul style="list-style-type: none"> - De structuur van de tekst voldoet volledig aan de standaarden voor een betoog. - Pakkende inleiding en slot. - Professionele alinea-indeling (kernboodschap per alinea, onderlinge relaties tussen alinea's, gebruik van signaalwoorden). 	14-15	Uitstekend <ul style="list-style-type: none"> - Uitstekend geformuleerde zinnen. - Excellent en correct gebruik van grammatica, spelling en interpunctie. - Passend woordgebruik. 	5	Uitstekend <ul style="list-style-type: none"> - Goed gekozen, ambitieus en creatief/verrassend woordgebruik. - Volwassen stijlfiguren ondersteunen het betoog. - Zorgvuldige afstemming op het doelpubliek.
17-18	Zeer goed	9	Zeer goed	13	Zeer goed	5	Zeer goed
15-16	Goed <ul style="list-style-type: none"> - De inhoud van het betoog sluit aan op de opdracht. - De tekst van de kandidaat bevat een passende titel - De kandidaat heeft een duidelijk standpunt ingenomen over de stellingen. - De kandidaat presenteert relevante, overtuigende 	8	Goed <ul style="list-style-type: none"> - De structuur van de tekst voldoet aan de standaarden voor een betoog. - Voor de hand liggende, degelijke inleiding en slot. - Alinea-indeling is toegepast op een voor de hand liggende, maar correcte wijze. 	12	Goed <ul style="list-style-type: none"> - Zinnen zijn met zorg geformuleerd. - Correct gebruik van grammatica, spelling en interpunctie. - Passend woordgebruik. Minimale, niet storende foutjes. 	4	Goed <ul style="list-style-type: none"> - Standaard, maar gevarieerd woordgebruik. - (Eenvoudige) stijlfiguren ondersteunen het betoog. - Er is rekening gehouden met het doelpubliek.

	Inhoud (max. 20 punten)		Structuur (max. 10 punten)		Taalgebruik (max. 15 punten)		Stijl (max. 5 punten)
	argumenten voor zijn standpunt en weerlegt potentiële tegenargumenten. - De kandidaat legt een relatie met persoonlijke ervaringen.						
13-14	Ruim voldoende	7	Ruim voldoende	10-11	Ruim voldoende	4	Ruim voldoende
11-12	Voldoende - De lezer kan de aansluiting tussen de inhoud van het betoog en de opdracht zien. - De tekst van de kandidaat bevat een titel - De kandidaat neemt, misschien niet erg sterk, wél een standpunt in over de stellingen. - Er wordt een beperkt aantal argumenten naar voren gebracht. De argumenten zijn van minimale kwaliteit (enigszins relevant e/o overtuigend e/o gevarieerd). - De kandidaat legt een minimale relatie met persoonlijke ervaringen.	6	Voldoende - De structuur van de tekst voldoet in minimale, maar nog net aanvaardbare mate aan de standaarden voor een betoog. - Inleiding en slot zijn nog net als zodanig te herkennen. - De alinea-indeling is her en der discutabel (niet altijd duidelijke kernboodschap per alinea e/o onderlinge relaties tussen alinea's zijn niet altijd duidelijk e/o soms geen of onjuist gebruik van signaalwoorden).	8-9	Voldoende - Zinsformulering, grammaticale constructies, spelling en interpunctie voldoen in minimale, maar nog net aanvaardbare mate aan algemene standaarden. - De tekst bevat fouten. Er is de nodige ruimte voor verbetering. - Het woordgebruik is overwegend passend.	3	Voldoende Basale, alledaagse woordenschat, weinig variatie, veel herhaling, maar voldoende passend bij het doelpubliek.
7-10	Zwak-onvoldoende - De inhoud van het betoog sluit onvoldoende aan op de opdracht. - De titel van de tekst van de kandidaat dekt onvoldoende/niet de lading.	5	Zwak-onvoldoende - De structuur van de tekst komt onvoldoende tegemoet aan de standaarden voor een betoog. - Onvoldoende inleiding en/of slot.	5-7	Zwak-onvoldoende Zinsformulering, grammaticale constructies, spelling en interpunctie bevatten storende fouten die de boodschap ondermijnen.	2	Zwak-onvoldoende De gehanteerde woordenschat is te beperkt en onvoldoende precies om recht te doen aan de

	Inhoud (max. 20 punten)		Structuur (max. 10 punten)		Taalgebruik (max. 15 punten)		Stijl (max. 5 punten)
	<ul style="list-style-type: none"> - De kandidaat heeft geen (duidelijk) standpunt ingenomen over de stellingen of refereert slechts aan één van beide stellingen. - Er worden weinig argumenten naar voren gebracht. Argumenten zijn onduidelijk en/of niet relevant. 		<ul style="list-style-type: none"> - Onduidelijke en/of ongeschikte alinea-indeling. 				opdracht en het doelpubliek.
3-6	Zeer zwak-zwaar onvoldoende	3-4	Zeer zwak-zwaar onvoldoende	3-4	Zeer zwak-zwaar onvoldoende	1	Zeer zwak-zwaar onvoldoende
0-2	De kandidaat heeft (nagenoeg) niets geschreven.	0-2	De kandidaat heeft (nagenoeg) niets geschreven.	0-2	De kandidaat heeft (nagenoeg) niets geschreven.	0	De kandidaat heeft (nagenoeg) niets geschreven.

AFTREK TE WEINIG WOORDEN

De standaardlengte is ± 600 woorden. Bij minder dan 540 woorden wordt per 10 woorden te weinig 1 punt van de behaalde totaalscore voor de schrijfofdracht afgetrokken. Voor woordoverschrijding geldt geen aftrek.

II-e Opzet mondeling examen

Doel van het examen

Met het mondeling BAC-examen Nederlands L1 wordt getoetst: spreken, literatuur en taalbeschouwing, gerelateerd aan de doelen in paragraaf 3.3 en de evaluatie-indicatoren (met uitzondering van Schrijven) in paragraaf 5.2 van deze syllabus.

In het bijzonder gaat het om 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.

Verdere getoetste vakspecifieke kennis en vaardigheden betreffen:

1. leesvaardigheid: top-down analyse met inzicht in alle gebruikte kenmerken en structureringsmiddelen van de verschillende tekstsoorten;
2. kennis van de examenromans en hun specifieke literaire kwaliteiten;
3. kennis en vaardigheden die nodig zijn voor poëzieanalyse;
4. kennis van de literatuurgeschiedenis;
5. kennis van de verhaalanalyse;
6. inzicht in de kenmerken van literaire beoordeling;
7. kennis van behandelde onderdelen van de taalkunde;
8. 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. Het maximum aantal teksten bedraagt 20 (vanaf 15 leerlingen of meer). De vijf 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.

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*.

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. Fragmenten uit de examenromans worden niet opgenomen in het mondeling examen. Deze zijn reeds in het schriftelijk examen van het (pre-)baccalaureaat aan de orde geweest.

De examentekst heeft een lengte van ongeveer 400 - 500 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 gedichten vermeden die al verschenen zijn in methodes of die bestempeld worden als 'klassiekers'. Ook zeer ontoegankelijke, experimentele gedichten worden uitgesloten. 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

1. **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.

2. **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.

3. **Een beschouwende of betogende tekst over een actueel taalkundig onderwerp, het Nederlandse taalgebied betreffend**

Richtvragen:

- a. Geef een samenvatting en analyse van deze tekst.
- b. Plaats de inhoud in een taalkundig-theoretisch kader.
- c. Detailvragen waarmee de tekst nader gerelateerd wordt aan de behandelde stof.

4. **Een literair-essayistische tekst over een onderwerp uit de Nederlandstalige literatuur vanaf 1900**

Richtvragen:

- a. Geef een samenvatting en analyse van deze tekst.
- b. Plaats de inhoud in een literair-theoretisch kader.
- c. Plaats de inhoud in een literair-historisch kader.
- d. Concrete vragen die de tekst relateren aan de bestudeerde literaire periode, vragen naar gehanteerde termen, genoemde namen, enzovoort.

5. **Een zakelijke argumentatieve tekst**

Richtvraag integraal:

- a. Analyseer, interpreteer en evalueer deze tekst.

Richtvragen specifiek:

- a. Noem de stelling/de hoofdgedachte van deze tekst.
- b. Identificeer de argumenten en deel ze in naar type.
- c. Identificeer tegenargumenten en de weerlegging daarvan.
- d. Identificeer en benoem gebruikte drogredenen.
- e. Beoordeel de aanvaardbaarheid van het gestelde op basis van de bron, de verstrekte gegevens en de gevolgde redenering.
- f. Identificeer en benoem gebruikte stijlfiguren.
- g. Wijs een voorbeeld van suggestief taalgebruik aan waaruit de attitude van de auteur blijkt.
- h. Maak een beargumenteerde vergelijking tussen de visie van de auteur en je eigen mening.

De meisje in een kleine bed isj goed

De leuke meisje die daar loopt in plaats van 'het leuke meisje dat daar loopt'. Whallah: Arabische voor 'ik zweer het bij Allah'. Het Surinaamse fawaka voor 'Hoe gaat het?' Het zijn maar een paar voorbeelden van het brede scala aan invloeden dat de taal van migranten heeft op de spraak van vooral jonge Nederlanders.

5 Taal verandert voortdurend. Nieuwe groepen migranten, maar ook sociale en massamedia laten hun sporen na in de *standaardtaal*. Soms zijn die invloeden blijvend en krijgen ze voorgoed een plek in het Nederlands, stelt taalkundige Frans Hinskens van het Amsterdamse Meertens Instituut.

10 Op een doordeweekse dag in een halal fastfoodrestaurant in Amsterdam-Noord is hij omringd door voornamelijk vrouwen en kinderen met wortels in diverse windstreken. Rondom klinkt een mengelmoes van Turks, Arabisch, Surinaams en Nederlands. Tegen de ober spreken ze Nederlands, ieder met haar eigen accent. Kan Hinskens aan hun Nederlands horen waar de wortels van deze mensen liggen? Hoort hij het verschil tussen het Nederlands van Turken en dat van Marokkanen? 'Nee, dat is een kunst apart', zegt Hinskens. 'Er zijn in het verleden wel dialectologen geweest die hoorden uit welke streek in Nederland of zelfs uit welke plaats sprekers kwamen.'

15 Frans Hinskens is gefascineerd door de veranderingen in taal als gevolg van de spraak van migranten.

20 In 2005 zette hij samen met hoogleraar taalwetenschap Pieter Muysken van de Radboud Universiteit het project Roots of Ethnolects op: een onderzoek naar het nieuwe Nederlands dat ontstaat door het door elkaar klutsen van de moedertalen van migranten en het Nederlands van Amsterdam en Nijmegen. Hinskens noemt het resultaat '*ethnolecten*', Een bataljon promovendi en assistenten zijn in Amsterdam en in Nijmegen naar zwarte scholen gegaan. Hinskens: 'Daar vinden de *taalveranderingen*

25 plaats, die sprekers hebben mede de toekomst van het Nederlands in handen.' De onderzoekers hebben alledaagse gesprekken opgenomen tussen 96 jongens van 10 tot 12 jaar en van 18 tot 20 jaar. Jongens van Marokkaanse, Turkse en Nederlandse komaf. Spijtig genoeg was het onderzoeksbudget niet toereikend om ook meisjes voor de microfoon te halen. Bovendien zijn meisjes volgens Hinskens in een semi-officiële

30 omgeving eerder geneigd netjes en dus meer standaardtaal te praten. De jongens met Marokkaanse en Turkse wortels spraken met elkaar, maar ook met Nederlandse leeftijdgenoten.

35 De taalkundigen tekenden uit de mond van Marokkaanse en Turkse jongens die met elkaar praatten haperend Nederlands op dat klinkt naar een stevige taalachterstand. Des te opvallender zijn hun gesprekken met Nederlandse jongens: dan laten ze de typische migrantenkenmerken opeens vallen en spreken ze correct Nederlands. Kinderen met migrantenwortels beïnvloeden op hun beurt het taalgebruik van Nederlandse jongeren. Die pikken - al dan niet expres - vreemde elementen op uit de taal van leeftijdgenoten met een andere etnische achtergrond. Zo ontstaan fouten

40 zoals de meisje die, een kleine bed. Blanke scholieren spelen met dit soort taalfouten.

De sch in woorden als 'school' en 'schrijven', maar ook in 'is goed' wordt door migrantenkinderen soms uitgesproken als sjch: 'sjchool', 'sjchrijven', 'isj goed'. Nederlandse jongeren mogen deze klanken graag na-apen. Of zulke nieuwkomers in het Nederlands blijvend zijn, staat te bezien. Jongerentaal blijkt vaak generatiegebonden, zoals in de jaren vijftig alles mieters was en in de jaren zeventig alles beregoed.

Mieke Zijlmans, *De Volkskrant*, 28 december 2015

Opdracht:

1. Geef een samenvatting en analyse van deze tekst.
2. Geef vanuit je achtergrondkennis uitleg bij de taalkundige termen in deze tekst.
3. Geef je eigen mening over het hier besproken vraagstuk.

II-g Beoordelingsmodel mondeling examen

	Begrip en analyse	Toelichting en discussie
10	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.
9	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.
8	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.
7	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.
6	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 signaleerd. 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.
5	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 gedesoriënteerd en geeft bij verandering van gespreksonderwerp opnieuw blijk van ernstige tekortkomingen.
4	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.
3	De kandidaat geeft na enkele zinnen op.	Vragen van de examineratoren blijven vrijwel zonder respons. De kandidaat valt met regelmaat stil.
2	De kandidaat zwijgt.	De kandidaat zwijgt.
1	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.

ORAL EXAMINATIONS ASSESSMENT SHEET

Nederlands L I

Naam kandidaat: _____

Deel	Criteria	Punt/10
Deel 1 Begrip en analyse 10 punten	10 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.	
	9 Goed overzicht over de tekst, geen belangrijk punt of onderdeel weggelaten. Spreekt ter zake en voldoende lang zonder pauzes of vraag van een examinerator.	
	8 Goed begrip van de tekst zonder belangrijke fouten in de interpretatie. Enkele onderdelen ontbreken en sommige aspecten worden onvoldoende besproken.	
	7 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.	
	6 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.	
	5 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.	
	4 De tekst is vrijwel geheel verkeerd begrepen en veel van de woordenschat is de kandidaat niet bekend.	
	3 De kandidaat geeft na enkele zinnen op.	
	2 De kandidaat zwijgt.	
	1 De kandidaat is afwezig.	
Deel 2 Toelichting en discussie 10 punten	10 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.	
	9 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.	
	8 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.	
	7 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.	
	6 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.	
	5 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.	
	4 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.	
	3 Vragen van de examineratoren blijven vrijwel zonder respons. De kandidaat valt met regelmaat stil.	
	2 De kandidaat zwijgt.	
1 De kandidaat is afwezig.		
Totaal: 20 punten		Totaal

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

Naam examinerator: _____

Handtekening examinerator: _____

III Opzet semesterexamen in S7

S7 - Semesterexamen 1 / pre-baccalaureaat

(4 klokuren)

Onderdeel	Te toetsen kennis en vaardigheden	Beoordeling, weging (schaal: 100 p.)
<p>Deel I en II: Lezen, literair inzicht</p> <p>Vragen/opdrachten bij:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fragment(en) uit de op dat moment reeds gelezen examenromans (en eventueel secundaire literatuur); • niet-behandeld(e), oorspronkelijk Nederlandstalige gedicht(en); • niet-behandelde zakelijke tekst(en). <p>De leerling krijgt twee leestaken voorgelegd, gerelateerd aan twee van de drie primaire tekstsoorten en maakt de bijbehorende vragen/opdrachten.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inzicht en begrip; inhoudelijke verwerking en interpretatie, vergelijken/verbanden leggen (tussen romanfragmenten, tussen romanfragmenten en secundaire literatuur, tussen gedichten, tussen zakelijke teksten); • Technische analyse; kennis en toepassing van vaktermen, verhaalanalyse, poëzieanalyse, analyse van tekststructuren, argumentatieleer (gerelateerd aan de primaire teksten). 	<p>Bepaalt voor 50% het eindcijfer (max. 50 punten)</p> <p>Evaluatie-indicatoren: lezen, interpreteren, wetenschappelijke en linguïstische competentie, kritisch denken.</p>
<p>Deel III: Schrijven</p> <p>600 (minimaal 540) woorden. De leerling krijgt een opstelopdracht voorgelegd, gekaderd in een functionele context. De opstelopdracht is gerelateerd aan de tekstsoort(en) die niet is/zijn vertegenwoordigd in de onderdelen I en II. Er kan sprake zijn van een combinatie van tekstsoorten, bijvoorbeeld een gedicht en romanfragment.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Inhoud • Structuur • Taalgebruik • Stijl <p>Gerelateerd aan de opdracht.</p>	<p>Bepaalt voor 50% het eindcijfer (max. 50 punten)</p> <p>20 p. inhoud 10 p. structuur 15 p. taalgebruik 5 p. stijl</p> <p>Evaluatie-indicatoren: schrijven, argumenteren, linguïstische competentie, kritisch denken.</p>

IV Termenlijsten

IV-a Leesvaardigheid

Leesstrategieën

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

Tekstdoelen

Informereren, uiteenzetten, beschouwen, 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, 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, probleem- en oplossingenstructuur, verschijnsel-en-besprekingsstructuur, verschijnsel- en verklaringenstructuur, bewering-en-argumentstructuur.

Tekstinhoud, functies van tekstdelen

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

Argumentatieleer

Begrippen: stelling, argument, subargument, tegenargument, weerlegging, aanvaardbaarheid/geldigheid (van een betoog).

Redenering op basis van: voorbeelden, voor- en nadelen, kenmerken, oorzaak en gevolg,

Type argument (wat wordt als argument gebruikt): feit, voorbeeld, empirisch argument (gebaseerd op onderzoek), beroep op autoriteit, vergelijking, (gewenst of ongewenst) gevolg, nut of gewenst doel, moreel argument, emotioneel argument, geloof of intuïtie.

Ongewenste argumenten/redeneringen: drogredenen, persoonlijke aanval/op-de-man-spelen, ontduiken van de bewijslast, cirkelredenering, vertekenen van het standpunt, verkeerde/valse vergelijking, onterecht beroep op autoriteit.

IV-b 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, sprookje, legende, sage, mythe, parabel, fabel, allegorie, parodie, epiek, lyriek, toneel.

Personages

Hoofdpersoon, bijfiguur, round character, flat character, type, karikatuur, protagonist, antagonist, held, antiheld.

Ruimte

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

Tijd

Continu, niet-continu, chronologisch, niet-chronologisch, verteltijd, vertelde tijd, historische tijd, tijdsverdichting/versnelling/vertraging/tijdsprong, terugverwijzing/flashback, vooruitwijzing/flashforward.

Structuur

Geleding, hoofdstuk, handeling/plot, ontknoping, open einde, gesloten einde, herhaling, 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-perspectief, 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.

Overig

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

IV-c Poëzieanalyse⁵

Strofebouw

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

strofe: gedichten zijn veelal verdeeld in *strofen* (te vergelijken met een couplet in een lied).

Deze verdeling wordt door een *witregel* (een regel wit) aangegeven.

Vanaf de 2e helft van de 20e eeuw zien we gedichten met een *onregelmatige* afwisseling van strofelenkte of *zonder* verdeling in strofen.

versregel: een regel van het gedicht (vaak géén afgeronde zin).

witregel: een regel wit waarmee de verdeling in strofen wordt aangegeven.

distichon: strofe van twee regels.

terzet/terzine: strofe van drie regels.

kwatrijn: strofe van vier regels.

sextet: strofe van zes regels.

octaaf: strofe van acht regels.

Versvormen

sonnet (inclusief wending/volta/chute), Shakespeare-sonnet, vrij vers, klankdicht, haiku, limerick, acrostichon, rap.

Termen die de revue kunnen passeren, maar geen verplichte examenstof zijn: rondeel, ballade, Oosters kwatrijn.

sonnet: een sonnet bestaat uit twee kwatrijnen (een octaaf) en twee terzinen (een sextet). Na de octaaf is er zowel naar de vorm als naar de inhoud een *wending* (Italiaans: *volta*, Frans: *chute*). Meest voorkomende rijmschema: *a b b a a b b a c d c d c d*.

Shakespeare-sonnet: sonnet met drie kwatrijnen en één distichon.

De volta valt meestal voor het distichon.

Rijmschema: *a b a b / c d c d / e f e f / g g*.

vrij vers:

Er is geen vast metrum,

er is geen vaste strofebouw,

de lengte van de regels is zeer verschillend,

het rijmschema is onregelmatig of er is geen rijm.

klankdicht: een gedicht waarbij de betekenis geheel is losgelaten en alleen de klank een rol speelt.

haiku: een vorm van Japanse dichtkunst, geschreven in drie regels van 5, 7 en 5 lettergrepen.

De haiku drukt, in de klassieke vorm, een ervaring van een bepaald moment uit, soms verbonden met en geïnspireerd door Zen.

limerick: vijfregelig versje (*a a b b a*) bestaande uit: tweemaal amfibrachys-dactylus-dactylus of deel daarvan, en weer amfibrachys-dactylus-dactylus of deel daarvan (zie ook onderdeel **Metrum**).

Meestal komt er in de eerste regel een plaatsnaam voor en bevat de laatste regel een treffende afronding.

acrostichon: een naamdicht.

⁵ Bijlage bij Leerplan Nederlands Taal 1 – Secundair onderwijs (Ref.: 2016-09-D-46-nl), bijlage IV-c Termenlijsten: Poëzieanalyse. Aangepaste lijst, voorgelegd aan BIS d.d. 10 oktober 2018.

Een gedicht waarvan de eerste letters van iedere regel of strofe, achter elkaar gelezen zelf ook een woord of zin vormen. Denk aan het Nederlandse volkslied, het Wilhelmus, waarvan de eerste letters van de originele coupletten samen de naam 'W i l l e m v a n N a s s o v' vormen.

Metrum en ritme

metrum, antimetrie, ritme, versvoet, elisie, enjambement, scanderen.

Termen die de revue kunnen passeren, maar geen verplichte examenstof zijn: jambe, trochee, spondee, anapest, dactylus, amfibrachys.

metrum: betreft een regelmatige afwisseling van sterker en zwakker beklemtoonde lettergrepen.

antimetrie: betekent letterlijk tegen het metrum ingaan waardoor een accent gelegd wordt op de inhoud.

ritme: betreft klemtoon, tempo en toonhoogte wanneer een gedicht hardop wordt voorgelezen.

versvoet: een versregel kan verdeeld worden in *versvoeten* (met eenzelfde patroon).

<i>Tweeledige versvoeten:</i>	
- <i>jambe</i> :	∪ –
- <i>trochee</i> :	– ∪
- <i>spondee</i> :	– –
<i>Drieledige versvoeten:</i>	
- <i>dactylus</i> :	– ∪ ∪
- <i>anapest</i> :	∪ ∪ –
- <i>amfibrachys</i> :	∪ – ∪

elsie: het weglaten van een lettergreep om het metrum niet te verstoren.

enjambement: het laten doorlopen van een *zin* aan het eind van een *versregel*.

De dichter voorkomt eentonigheid van metrum of legt accent op het laatste woord van de versregel.

scanderen: het verdelen van een versregel in versvoeten.

Rijmvormen, rijmschema's

eindrijm, halfrijm, alliteratie/medeklinkerrijm, assonantie/klinkerrijm, gepaard rijm, gekruist rijm, omarmend rijm, gebroken rijm, slagrijm.

eindrijm: rijm aan het einde van de versregel (zie ook rijmschema's).

halfrijm: niet alle klanken van woorden rijmen op elkaar (alliteratie en assonantie).

alliteratie/medeklinkerrijm: het rijmen van de medeklinkers aan het begin van woorden.

assonantie/klinkerrijm: alleen de klinkers van woorden rijmen.

<i>Rijmschema's:</i>	
- <i>Gepaard rijm</i> :	a a b b
- <i>Gekruist rijm</i> :	a b a b
- <i>Omarmend rijm</i> :	a b b a
- <i>Gebroken rijm</i> :	a b c b
- <i>Slagrijm</i> :	a a a a

Beeldspraak

A Beeldspraak die berust op een vergelijking op grond van een overeenkomst: **metaforen** als-vergelijking (*Zo snel als de bliksem.*), van-vergelijking (*Een reus van een vent.*), asyndetische vergelijking (*De portier, een echte gorilla, liet me niet binnen.*), zuivere metafoor

ofwel metafoor in engere zin (**Schat**, neem jij de auto?), personificatie (**De stad rilde** onder zijn asfalt.), synesthesie (*Zij heeft een koude blik.*).

- B Beeldspraak die berust op een ander soort relatie: **metonymia**
pars pro toto (deel in plaats van het geheel: *Hij vroeg de hand van de dochter van de burgemeester.*), totum pro parte (geheel in plaats van het deel: **Nederland** heeft de interland gewonnen.), producent in plaats van product (*Mijn vader bezit een Rembrandt.*), omhulsel in plaats van inhoud (*Mag ik nog een glaasje?*), land of plaats van herkomst in plaats van product (*Mag ik een spaatje? Ik liever champagne.*).

Stijlfiguren

neologisme, hyperbool, understatement, eufemisme, opsomming/enumeratie, climax, anticlimax, pleonasme, tautologie, repetitio/herhaling, parallelisme, retorische vraag, antithese/tegenstelling, paradox, ironie, sarcasme, cynisme, woordspeling, retoriek.

Termen die de revue kunnen passeren, maar geen verplichte examenstof zijn: chiasme, anakoloet, onomatopoe.

neologisme: vorming van een nieuw woord, vaak op basis van bestaande woorden.

hyperbool: sterke overdrijving.

understatement: de omvang van datgene waarnaar wordt verwezen, wordt (vaak veel) kleiner voorgesteld dan in feite het geval is (*Van Amsterdam naar Peking? Een kippeneindje.*).

eufemisme: een woord, zinsdeel of soms een hele zin waarmee iets mooier of vriendelijker wordt voorgesteld dan het in werkelijkheid is. Vaak in de context van taboegebieden (seks, religie, politiek).

opsomming/enumeratie: spreekt voor zich...

climax: het stijgen van de spanning naar een hoogtepunt. In een opsomming nemen de betekenissen in kracht toe.

anticlimax: het abrupt doorbreken van een verwachtingspatroon.

pleonasme: iets dubbelop zeggen met twee verschillende woordsoorten (*persoonlijke mening, een klein detail*).

tautologie: iets dubbelop zeggen met twee keer dezelfde woordsoort (*enkel en alleen, frank en vrij*).

repetitio/herhaling: het herhalen van woorden of woordgroepen.

parallelisme: als enkele opeenvolgende woordgroepen of zinnen op dezelfde wijze gebouwd zijn; overeenkomende constructies.

retorische vraag: een vraag waarop men geen antwoord verwacht, omdat het antwoord bekend is/voor de hand ligt.

antithese/tegenstelling: het naast elkaar plaatsen van twee naar de betekenis tegengestelde woorden of zinnen.

paradox: schijnbare tegenstelling. Het lijkt alsof de schrijver zichzelf tegenspreekt. Vaak een combinatie van letterlijk en figuurlijk taalgebruik.

ironie: milde spot. Goedmoedig.

sarcasme: scherpe spot. Niet goedmoedig.

cynisme: zwartgallige humor.

woordspeling: het spelen met verschillende betekenissen van hetzelfde woord (*Die conducteur spoort niet*).

retoriek/retorica: welsprekendheid, de kunst van het overtuigen met behulp van retorische middelen.

IV-d Taalbeschouwing

Accent	Nieuwnederlands
Achtervoegsel	Ongeleed woord
Afasie	Oudnederlands
Afleiding	Poldernederlands
ABN	Pragmatiek
Analogieregel	Productiviteit
Antoniem	Proto-taal
Bargoens	Regiolect
Beleefdheidsvorm	Register
Connotatie	Romaanse talen
Dialect	Samenstelling
Dyslexie	Schriftsysteem
Erfwoord	Semantiek
Etnolect	Sociolect
Etymologie	Sociolinguïstiek
Etymologisch principe	Standaardnederlands/standaardtaal
Fonetiek	Straattaal
Fonologie	Streektaal
Fonologisch principe	Substraatwoord
Geleed woord	Synoniem
Gelijkvormigheidsregel	Syntaxis
Gender en taal	Taalconventie
Germaanse talen	Taalfamilie
Groepstaal	Taalhandeling/taaldaad
Homoniem	Taaluniversalia
Indo-Europees	Taalvariatie, taalvariant
Jargon/vaktaal	Taalverandering
Jongerentaal	Taalvermogen, menselijk -
Kritische leeftijd	Taalverwerving
Kunsttaal	Terugleenwoord
Leenwoord	Verkavelingsvlaams/Vlaamse tussentaal
Middelnederlands	Uitleenwoord
Morfologie	Volksetymologie
Morfologisch principe	Voorvoegsel

BRONNEN

- **Focus 6**, Bronnenboek, De Boeck, Berchem, 2012.
- **Op niveau, Informatieboek havo/vwo**, ThiemeMeulenhoff, Amersfoort, 2012.
- **Talent, Nederlands voor de tweede fase, handboek en tekstenboek 5/6 vwo**, Malmberg, 's-Hertogenbosch, 2008.
- **De taalcanon**, Alles wat je altijd al had willen weten over taal, Meulenhoff, Amsterdam, 2012.
- **Reader Taalbeschouwing Taal I**, Europese Scholen, 2013

V 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.

VI 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, Klucht van de koe Hoof : Warenar (Tekst in Context) Vondel : tragedie Huygens/Hoof/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, Woutertje Pieterse (selectie) Van Eeden : De kleine Johannes; Van de koele meren des doods Emants : Een nagelaten bekenenis; Juffrouw Lina; Goudakkers illusiën; Waan; Drie novellen; Inwijding Couperus : Eline Vere; De stille kracht; Van oude mensen, de dingen, die voorbij gaan
1914-1945	F. Bordewijk : Blokken; Bint: roman van een zender; Karakter: roman van zoon en vader Willem Elsschot : Villa des roses; Lijmen / Het been; Kaas; Het dwaallicht Nescio : De uitvreter. Titaantjes. Dichtertje Simon Vestdijk : Terug tot Ina Damman; De koperen tuin; Het vijfde zegel; Rumeiland; Ierse nachten; Pastorale; Ivoren wachters; De kelner en de levenden
1945-1975	Louis Paul Boon : De Kapellekensbaan; Zomer te Ter-Muren; De bende van Jan de Lichte; De zoon van Jan de Lichte; Menuet; Pieter Daens; Het jaar 1901; Het Geuzenboek Remco Campert : Het leven is vurrukkulluk; Liefdes schijnbewegingen; Tjeempie! Of Liesje in Luilletterland; Een liefde in Parijs; Het satijnen hart Hugo Claus : De Metsiers; Omtrent Deedee; Het jaar van de kreeft; Het verdriet van België; De zachte vernieling; De geruchten Hella S. Haasse : Oeroeg; De verborgen bron; De ingewijden; Berichten van het blauwe huis; Heren van de thee; Fenrir; Sleuteloo; Het woud der verwachting; Scharlaken stad.

	<p>Willem Frederik Hermans: Ik heb altijd gelijk; Het behouden huis; De donkere kamer van Damokles; Herinneringen van een engelbewaarder; Nooit meer slapen; Uit talloos veel miljoenen; Een heilige van de horlogerie; Au Pair</p> <p>Anton Koolhaas: Vanwege een tere huid; Tot waar zal ik je brengen?</p> <p>Harry Mulisch: Het stenen bruidsbed; De verteller; Twee vrouwen; De aanslag; De hoogste tijd; De ontdekking van de hemel; Siegfried</p> <p>Cees Nooteboom: Rituelen; In Nederland; Allerzielen; Paradijs verloren</p> <p>Gerard Reve: De avonden; De ondergang van de familie Boslowits + Werther Nieland; De taal der liefde; De vierde man; Moeder en zoon; Het boek van violet en dood</p> <p>Jan Wolkers: Kort Amerikaans; Een roos van vlees; Terug naar Oegstgeest; Turks Fruit; De walgvogel; De doodshoofdvlinder; De perzik van onsterfelijkheid</p>
--	--

Suggesties moderne literatuur

Onderstaande lijst betreft een greep uit de moderne, hedendaagse literatuur. Bronnen voor de lijst vormen de literatuurmethode Dautzenberg en genomineerden (vanaf 2013) voor *de Inktaap*, de literaire jongerenprijs van het taalgebied. Uiteraard verdient een dergelijke lijst regelmatig aanpassing en/of aanvulling.

1975-...	<p>Kader Abdolah: De reis van de lege flessen; Het huis van de moskee; De koning; Spijkerschrift</p> <p>Kees van Beijnum: Hier zijn de leeuwen; Dichter op de Zeedijk; De oesters van Nam Kee; De vrouw die alles had ontvangen; Het verboden pad; Over het IJ</p> <p>Abdelkader Benali: Bruiloft aan zee; De langverwachte; Laat het morgen mooi weer zijn</p> <p>Hafid Bouazza: Salomon; Paravion</p> <p>Stefan Brijs: De engelenmaker, Post voor mevrouw Bromley</p> <p>Marja Brouwer: Havinck, een episode; De feniks: een familiekronek; De lichtjager; Casino</p> <p>Jeroen Brouwers: Joris Ockeloen en het wachten; Zonsopgangen boven zee; Het verzonkene; Bezonken rood; De zondvloed; Winterlicht; Zomervlucht; Geheime kamers; Datumloze dagen; Het hout</p> <p>Herman Brusselmans: De terugkeer van Bonanza; Guggenheim wast witter</p> <p>Adriaan van Dis: Nathan Sid; Zilver of het verlies van de onschuld; De rat van Arras; Indische duinen; Familieziek; De wandelaar; Ik kom terug</p> <p>Renate Dorrestein: Buitenstaanders; Noorderzon; Een nacht om te vliegeren; Het perpetuum mobile van de liefde; Het Hemelse Gerecht; Ontaarde moeders; Een sterke man; Verborgen gebreken; Een hart van steen; Zonder genade; Het duister dat ons scheidt; Zolang er leven is</p> <p>Anna Enquist: Het meesterstuk; Het geheim; De thuiskomst; Contrapunt</p> <p>Ronald Giphart: Ik ook van jou; Giph; Phileine zegt sorry; De voorzitter; Ik omhels je met duizend armen; Troost</p> <p>Arnon Grunberg (Marek van der Jagt): Blauwe maandagen; Figuranten; Fantoompijn; De geschiedenis van mijn kaalheid; Gstaad 95-98; De asielzoeker; Tirza; Onze oom</p> <p>Maarten 't Hart: Stenen voor een ransuil; Ik had een wapenbroeder; Het roer kan nog zes maal om; Het vrome volk; De aansprekers; Een vlucht regenwulpen; De aanspreker; De Jacobs ladder; Onder de korenmaat; Het woeden der gehele wereld; Lotte Weeda; Het psalmenoproer; De kroongetuige</p> <p>A.F.Th. van der Heijden: De slag om de Blauwbrug; Vallende ouders: De gevarendriehoek; Het Hof van Barmhartigheid; Onder het plaveisel het moeras; Advocaat van de hanen; De sandwich; Het leven uit een dag; De Movo tapes; Tonio</p> <p>Kristien Hemmerechts: Brede heupen; Zonder grenzen; Wit zand; Veel vrouwen, af en toe een man; Margot en de engelen; De kinderen van Arthur; Donderdagmiddag. Half vier</p>
----------	---

	<p>Stefan Hertmans: Oorlog en terpentijn</p> <p>Arthur Japin: De zwarte met het witte hart; De droom van de leeuw; Een schitterend gebrek; De overgave; Vaslav; De geveugelde</p> <p>Oek de Jong: Opwaaiende zomerjurken; Cirkel in het gras; De inktvis; Hokwerda's kind; Pier en oceaan</p> <p>Frans Kellendonk: Bouwval; De nietsnut; Mystiek lichaam</p> <p>Mensje van Keulen: Bleekers zomer; Van lieverlede; Engelbert; De rode strik; De gelukkige; De laatste gasten</p> <p>Els Langenfeld: Porto Marie</p> <p>Tom Lanoye: Gelukkige slaven; Het derde huwelijk; Sprakeloos; Kartonnen dozen; Een slagerszoon met een brilletje; Boze tongen</p> <p>Joke van Leeuwen: Feest van het begin; De onervarenen</p> <p>Tessa Leuwsha: Fansi's stilte</p> <p>Tessa de Loo: De meisjes van de suikerwerkfabriek; Isabelle; De tweeling</p> <p>Patricia de Martelaere: Littekens; De staart; Het onverwachte antwoord</p> <p>Doeshka Meijsing: Robinson; De kat achterna; Tijger, tijger!; Utopia of de geschiedenissen van Thomas; De beproeving; Vuur en zijde; De weg naar Caviano; De tweede man; Over de liefde</p> <p>Margriet de Moor: Eerst grijs dan wit dan blauw; De virtuoos; Hertog van Egypte; Zee-binnen; De verdrinkene; De kegelwerper</p> <p>Marente de Moor: De Nederlandse maagd</p> <p>Marcel Möring: Mendels erfenis; Het grote verlangen; In Babylon</p> <p>Erwin Mortier: Marcel; Mijn tweede huid; Sluiterijd; Godenslaap</p> <p>Nelleke Noordervliet: Tine of De dalen waar her leven woont; Millemorti; Het oog van de engel; De naam van de vader; Pelican Bay; Altijd roomboter; Snijpunt 6</p> <p>Griet Op de Beeck: Kom hier dat ik u kus; Vele hemels boven de zevende; Gij nu</p> <p>Connie Palmen: De wetten; De vriendschap; Geheel de uwe; Lucifer; Jij zegt het</p> <p>Hagar Peeters: Malva</p> <p>David Pefko: Het voorseizoen</p> <p>Rascha Peper: Oesters; Rico's vleugels; Russisch blauw; Dooi; Wie scheep gaat; Verfhuid; Vingers van marsepein</p> <p>Ilja Leonard Pfeijffer: La Superba</p> <p>Thomas Rosenboom: Vriend van verdienste; Gewassen vlees; Publieke werken; De nieuwe man</p> <p>Ruth San A Jong: De laatste parade</p> <p>Marc Schaevers: Orgelman</p> <p>Jan Siebelink: Een lust voor het oog; De herfst zal schitterend zijn; En joeg de vossen door het staande koren; De overkant van de rivier; Knielen op een bed violen</p> <p>Shanti Singh: Vervoering</p> <p>Peter Terrin: Post mortem</p> <p>Manon Uphoff: Koudvuur; De zoetheid van geweld; De spelers; Begeerte; Gemis</p> <p>Annelies Verbeke: Slaap!; Dertig dagen</p> <p>Joost de Vries: De republiek</p> <p>Tommy Wieringa: Joe Speedboot; Caesarion; Dit zijn de namen;</p> <p>Leon de Winter: De (ver)wording van de jongere Dürer; Zoeken naar Eileen W.; Place de la Bastille; Kaplan; Hoffman's honger; SuperTex; De ruimte van Sokolov; Zionoco; De hemel van Hollywood; God's gym; Het recht op terugkeer</p> <p>Koos van Zomeren: De hangende man; Otto's oorlog</p> <p>Joost Zwagerman: De houdgreep; Gimmick!; Vals licht; De buitenvrouw; Chaos en rumoer; Zes sterren; Hollands welvaren; Roeshoofd hemelt</p>
--	--