

LEERPLAN

NEDERLANDS

(algemeen vak - lestijd: 4 à 5 uur per week)

Secundair Onderwijs – Eerste graad – A-stroom

ingediend door: Federatie steinerscholen vzw
lid van de European Council for Steiner Waldorf Education
p/a Gitschotellei 188
2140 Antwerpen
03/213 23 33
steinerscholen@telenet.be

datum: juni 2011

Inhoud

1	Beginsituatie	3
1.1	Algemeen.....	3
1.2	Leeftijdschets eerste graad.....	3
1.3	Nederlands in de eerste graad.....	4
2	Doelstellingen	6
2.1	Motivering voor de eigen eindtermen	6
2.2	Eindtermen Nederlands	9
2.3	Algemene Leerplandoelstellingen	17
2.3.1	Cognitieve doelstellingen.....	17
2.3.2	Affectieve en sociale doelstellingen	17
2.3.3	Sensomotorische doelstellingen.....	18
2.4	Specifieke leerplandoelstellingen	18
3	Leerinhouden	19
3.1	Verhaalstof.....	19
3.2	Lectuur.....	20
3.3	Spreekoefeningen	22
3.4	Grammatica/spraakkunst	22
3.4.1	De woordsoorten	22
3.4.2	Zinsontleding	22
3.5	Spelling.....	23
3.6	Woordenschat	24
3.7	Stijl en stellen	24
3.7.1	Stijl.....	24
3.7.2	Stellen	25
4	Evaluatie	26
5	Minimale materiële vereisten.....	27
6	Methodologische wenken	27
7	Bibliografie	29

1 Beginsituatie

1.1 ALGEMEEN

De leerlingen die het eerste leerjaar van de eerste graad in de A-stroom aanvatten doen dit als regel op basis van het getuigschrift basisonderwijs. Daarom gelden de eindtermen van het basisonderwijs als uitgangspunt voor dit leerplan.

In de eerste graad moet de leraar voldoende aandacht besteden aan het heterogene karakter van de klasgroep. Dat vergt een individualiserende aanpak en een *interne differentiatie*: niet alle leerlingen moeten precies hetzelfde bereiken. Uiteraard is er wel een minimum vereist om met kans op welslagen naar de tweede graad te kunnen gaan. Het leerplan voorziet in dit minimum en laat de uitbreidingsleerstof voor het grootste deel over aan de individuele leerkracht die in overleg met zijn collega's uit de tweede en derde graad hieraan invulling kan geven.

1.2 LEEFTIJDSCHETS EERSTE GRAAD

Om op te voeden en te onderwijzen is inzicht nodig in de wetmatigheden die een rol spelen bij de ontwikkeling van het kind tot volwassene. Hieronder volgen enkele karakterisering van de leeftijdsfase 12-14 jaar.

Omhullend samenwerken

De leerlingen van de eerste graad zijn nog erg ontvankelijk voor de autoriteit van de volwassene. Zij kijken vol interesse naar de mensen en dingen uit hun omgeving en nemen er nog veel van op: ongefilterd en vol vertrouwen. Zij maken deel uit van een wijsheidsvol geheel: dé klasgroep, het gezin, dé sportploeg, de afdeling of tak in de jeugdbeweging e.d.

Impulsief enthousiasme

Deze leerlingen zijn nieuwsgierig naar het nieuwe in de buitenwereld. Zij hebben voldoende aan een vonkje om volledig te ontvlammen. Zij kennen daarin geen maat. Hun enthousiasme gaat vaak gepaard met veel rumoer, gejuich, en chaotische toestanden.

Ruwe bolster – gave pit

De twaalf-veertienjarige kan grof uithalen naar zijn ouders of andere opvoeders maar doet dit in regel vanuit het onbewuste vertrouwen dat zij hem hiervoor niet zullen laten vallen. De innerlijke veranderingen van deze leerlingen weerspiegelen zich vaak in uiterlijke opvallendheden zoals speciale kapsels, extravagante kleding of buitensporig gedrag. De kwetsbare binnenwereld wordt afgeschermd door een stekelige harde bolster die slechts buitenkant is.

Kwetsbare binnenwereld

De jongeren op deze leeftijd ontwikkelen zeer sterk hun fysieke krachten. Op gevoelsgebied zijn ze daarentegen erg kwetsbaar. Ze beleven hun zielenroerselen intensief. Het eigen

innerlijke ervaren ze als een op zichzelf staande werkelijkheid. Het bewustzijn van de eigen binnenwereld gaat gepaard met een gevoel van eenzaamheid, onzekerheid en angst. Bovendien voelen ze dat vanuit het lichaam heftige krachten, zoals driften en begeerten, op de ziel inwerken. Dit houdt hen sterk bezig.

Verbeeldingskracht

In de eerste graad werken we in de steinerscholen nog sterk op de verbeeldingskracht. Dit is een onmisbare voorwaarde om het inlevingsvermogen en het levendig denken te ontwikkelen. De nadruk ligt op een verfijnde beschrijving van de beelden die gevoelsmatig verinnerlijkt worden aan de hand van klanken, woorden, vormen of gedachten. De 'waarom'-vragen komen later actief aan de orde. De pedagoog gaat in op de vragen die de leerlingen van deze leeftijd stelt. In deze leeftijdsfase moet de leerling nog leren om zelfstandig de verbinding te leggen tussen waarnemen en denken. Daarbij kan de leraar geleidelijk aan overgaan tot het aanbrenge van theorieën of wetmatigheden. Wordt het oordeel op deze leeftijd te sterk gestimuleerd dan leidt dit gemakkelijk tot het vormen van vooroordelen.

Ankerpunten voor het eerste leerjaar

Leerlingen van het eerste leerjaar van de eerste graad voelen dat hun binnenwereld niet overeenstemt met de waarneembare buitenwereld. Ze willen dan ook nieuwe dingen leren kennen, grenzen verleggen. Ze kunnen dit nog niet op eigen kracht. Daarvoor hebben zij ankerpunten nodig: de pedagoog, de groep, de al verworven kennis en vaardigheden e.d. De leerling heeft op deze leeftijd veiligheid en geborgenheid nodig zodat hij vanuit zijn vertrouwde omgeving de nodige stappen durft te zetten in de onbekende buitenwereld.

Afstand nemen bij het tweede leerjaar

In het tweede leerjaar wint de leerling heel wat aan zekerheid en durft zelfs enig risico nemen om op het onbekende doel af te gaan. Moed slaat weleens om in overmoed. De afscheiding tussen binnen- en buitenwereld voltrekt zich duidelijk: de leerling laat op deze leeftijd geregeld horen dat hij er anders over denkt of dat hij de zaak vast en zeker anders zou aanpakken. Met de groeiende kritiek op de omgeving neemt het eigengevoel toe. Ook het rechtvaardigheidsgevoel groeit. Daarmee zet de leerling de eerste stappen op de weg tot het ontwikkelen van een eigen waardepatroon. Dit proces vindt plaats in de sfeer van het 'zich geborgen voelen'. In deze zoektocht maakt de jongere nog vele fouten en niets is voor hem zo erg als daarop 'genomen' te worden.

1.3 NEDERLANDS IN DE EERSTE GRAAD

In de eerste graad van het secundair onderwijs gaat de aandacht in het bijzonder naar de algemene zorg voor het taalgebruik en het uitbreiden van het taalgevoel. Dit gebeurt enerzijds door een accent te leggen op het grammaticaonderwijs, als ondersteuning voor de fysieke en psychische ontwikkeling en anderzijds door het taalgevoel te verscherpen en te verfijnen vooral ook via literatuur.

Taalbeschouwing in het algemeen en een kennismaking met structurele elementen in de taal in het bijzonder zijn een ondersteuning voor het geleidelijk aan overwinnen van de innerlijke onzekerheid. Het grammaticale skelet van de taal biedt houvast. Het komt ook tegemoet aan de

neiging van de 12- tot 14-jarige om steeds meer in zwart-wit termen te denken. In de grammaticale structuur van de taal kan men immers een oordeel vellen over wat juist en niet juist is en daar zijn nuances niet nodig. Verder is het nodig om over voldoende grammaticale kennis te beschikken als basis voor het vreemdetalenonderwijs in de drie graden van het SO.

In de basisschool werd de beleving van taalrijkdom reeds sterk aangesproken. Bij de jongeren treedt nu immers een 'verstommingsproces' op: de angst om te spreken wordt groter. Het uiterlijke zwijgen heeft natuurlijk te maken met de zoektocht naar de eigen, persoonlijke, innerlijke taal die de jongeren doormaken. Men kan er dus op vertrouwen dat de taal mede wordt ontwikkeld door het 'luisteren' zowel letterlijk als figuurlijk wanneer men goede literatuur leest. Anderzijds moeten de jongeren ook iets aangereikt krijgen waarop ze kunnen terugvallen wanneer hun innerlijke stem aan het woord wil komen. Daarom zijn spreek- en toneel oefeningen zo belangrijk in de eerste graad. De literatuur is een rijke bron voor de vormgeving daarvan.

Tegelijk met het uiterlijke zwijgen ontstaat bij de jongeren een behoefte om zich schriftelijk uit te drukken (in dagboeken allerhande bv.). Talrijke steloefeningen helpen hen hierbij én uiteraard kan de literatuur een inspiratiebron zijn. Het is ook belangrijk dat zij leren om zuiver beschrijvend waarnemingen te noteren. De *waarnemingsoefeningen* hebben als doel de leerlingen de waarde van de juistheid, van het exacte te leren kennen, zowel in de wereld rondom hen, als naar hun eigen innerlijk toe. Langzaamaan kan worden gewerkt aan het ontwikkelen van een eigen stijl.

2 Doelstellingen

2.1 MOTIVERING VOOR DE EIGEN EINDTERMEN

Taalgevoel

Taalvaardigheid wordt bij de steinerscholen expliciet veel ruimer gezien dan communicatieve vermogens. Als nieuw domein bij taalbeschouwing werd daarom ‘Taalgevoel’ ingevoerd. Dit sluit aan bij de eigen, in 2010 herziene, eindtermen van de basisschool, waar dit onderdeel naar voren komt onder de titel ‘Beleving van taalrijkdom’. De beleving van taalrijkdom steunt op het vermogen om de dieperliggende dimensie van taal waar te nemen en te ervaren. Taal is immers drager van waarden en normen en weerspiegelt socioculturele aspecten. Ook kan taal als een kunstzinnig fenomeen beleefd worden waar scheppend en creatief mee kan worden omgegaan. Het gevoel voor taal kan men aanscherpen via woordenschat, literatuur, poëzie, gevarieerde stijloefeningen, stelopdrachten, voordrachtbeurten en tonelen. De voortdurende ontmoeting met en toetsing aan werk van goede auteurs, versterken het vermogen van empathie en bewondering en ze spelen in op de behoefte aan goede, esthetisch verantwoorde voorbeelden. Taal wordt als een “levende kunst” ervaren. Er wordt getracht de leerlingen hiervoor gevoel bij te brengen, als opvoedend element, waardoor in de steinerscholen de literatuur een ruime plaats inneemt.

Media-educatie

De steinerscholen leggen de nadruk op een brede media-educatie. Naast dat wat reeds is opgenomen in de eigen eindtermen ICT, speelt het vak Nederlands daarbij een belangrijke rol.

Het gaat bij media-educatie:

- enerzijds om media, dus om een middel, een vorm om te communiceren zowel via één- als tweeweg communicatie,
- en anderzijds om educatie, dus een leergebied waarbij kennis, vaardigheden en attitudes tot een competentie moeten worden.

Dit vakgebied is de laatste tijd met enorm veel communicatiemiddelen (media) uitgebreid en binnen het onderwijs (educatie) een hot item geworden. De steinerscholen willen daar heel bewust mee omgaan zodat de aandacht vooral naar de mens in samenhang met de medemens en daarnaast ook met de samenleving en de wereld gaat.

Het gesproken woord is heel lang het voornaamste middel geweest, waarmee kennis werd doorgegeven van de ene generatie naar de andere. Melodie, ritme, rijm en beelden waren, en zijn, hierin belangrijke elementen. Door het schrift groeide de mogelijkheid om een kennisproces weer te geven. Een deel van het denkproces kon daardoor buiten de mens “opgeslagen” worden. Er kwamen denkkrachten vrij die niet langer voor het geheugen nodig waren en de ontwikkeling van het abstracte denken groeide. Door de boekdrukkunst werd een nieuwe belangrijke stap gezet: een grote verspreiding van kennis en communicatie werd mogelijk.

Kinderen doorlopen ook dit hierboven beschreven ontwikkelingsproces. In het curriculum van de steinerscholen wordt hier expliciet van uit gegaan in het kader van de leeftijdsgerichte ontwikkeling. De leerlingen leren lezen en schrijven, krijgen spelling en grammatica. Naarmate ze ouder worden werken ze met alle vormen van schriftelijke uitingen, van brief, boek, encyclopedie, register, trefwoord, inleiding, bronvermelding enz. tot de verschillende stijlen in de literatuur toe. Opnieuw geldt hier hetzelfde leeftijdsgerichte principe: beginnend bij een orale cultuur bij de kleuters, via een geleidelijke introductie van het lezen en schrijven naar meer gesofisticeerde manieren van communiceren tot het schrijven van een groter eindwerk met bijbehorende presentatie voor publiek aan het einde van de schoolloopbaan toe. Bij het schrijven en presenteren van grotere werken komen in de huidige tijd ook technische middelen aan bod.

Door de technische evolutie van de laatste eeuw is er een grote nieuwe ontwikkeling van de communicatiemiddelen van de mens ontstaan. Telefoon, radio en televisie behoren in de westerse cultuur al meer dan een halve eeuw tot de dagelijkse gebruiksvoorwerpen. Het sterkst komt de recente ontwikkeling van de ICT tot uitdrukking in de mogelijkheden van de computer. Hierin kan oneindig veel buiten de mens "opgeslagen" worden en zelfs een aantal denkprocessen zoals rekenvaardigheden, lay-outtoepassingen e.d. kunnen overgenomen worden.

Media-educatie is een breed veld en vraagt de nodige tijd en aandacht. Mediacompetentie en informatievaardigheid is een noodzakelijkheid in onze maatschappij. Dit betekent niet in de eerste plaats media technisch kunnen hanteren maar vooral in staat zijn om "voor een gegeven context het juiste en meest adequate medium te kiezen, bewust te zijn van de wijze waarop het gekozen medium ons denken en handelen mee kan beïnvloeden, ..." ¹

Als gevolg van het bovenstaande wordt in de steinerscholen luisteren of kijken naar radio en tv-programma's niet systematisch geoefend in de klas omdat men genoeg tijd wil kunnen besteden aan luistervaardigheden in een reële context. Uiteraard zal op de inbreng van de leerlingen worden ingegaan om te spreken over actuele gebeurtenissen die het nieuws hebben gehaald, reclameboodschappen of populaire programma's e.d. waar leerlingen veel opmerkingen over hebben.

De vakoverschrijdende eindtermen ICT hebben uiteraard ook betrekking op het vak Nederlands. Concreet betekent dit dat er in het eerste jaar van de eerste graad vooral voorbereidend werk moet gebeuren. Voor men leert e-mailen is het nodig om zich schriftelijk juist te leren uitdrukken, bijvoorbeeld door middel van brieven schrijven. Occasioneel computergebruik kan op momenten dat het pedagogisch zinvol is, zoals tijdens projecten (een krantje maken, e-briefwisseling met een andere klas e.d.) of als er bijvoorbeeld enkel nog een cd-rom versie van een referentiewerk verkrijgbaar is. Verder kan men eenvoudig computergebruik gaan toepassen zoals: typen, eenvoudige tekstverwerking, soorten digitale bronnen onderscheiden en betrouwbaarheid van informatie geleidelijk aan leren inschatten, gebruik maken van een webbibliotheek, een digitale encyclopedie, spellingscontrole of een digitaal woordenboek, copyright/auteursrecht en bronvermelding. Voor dit laatste is het vak Nederlands zeker van groot belang.

Verder is het inzetten van de mogelijkheden van de computer vaak een hulp bij leerstoornissen zoals dyslexie al betekent het niet dat dit het ultieme middel is om de leerweg te individualiseren.

¹ Zie motivering in het Besluit van de Vlaamse Regering tot ontvankelijkheid en gelijkwaardigheid van aanvragen tot afwijking van de decretaal bekrachtigde eindtermen en ontwikkelingsdoelen "informatie- en communicatietechnologie" in het basis- en secundair onderwijs van 22 02 2008, gepubliceerd in het BS 14 02 2008

Verwerkingsniveaus

Om te beschrijven wat leerlingen met taal moeten kunnen doen, wordt elke eindterm aan een verwerkingsniveau gekoppeld. Dit criterium bepaalt het niveau waarop de talige inhoud verwerkt moeten worden zodat de leerling de taalkaak goed zou kunnen uitvoeren. Er bestaan vier verwerkingsniveaus waarbij het volgende telkens het voorafgaande insluit.

De steinerscholen hebben een enigszins afwijkende visie op de verwerkingsniveaus zoals beschreven in de uitgangspunten van de eindtermen van de overheid. Hoewel 'kopiëren' in die uitgangspunten als laagste verwerkingsniveau gezien wordt, hechten de steinerscholen er vooral in de basisschool, maar vaak ook in de secundaire scholen, grote waarde aan. Kopiëren of nabootsen betekent meer dan uitsluitend uiterlijk nadoen. Bij het nabootsen kunnen de leerlingen ook innerlijk meebewegen. (Zie hieronder ook de eindtermen in de rubriek "beleving van taalrijkdom"). Ze kunnen op gevoelsniveau fijne nuances opvangen, ze kunnen innerlijke beelden vormen en er ontstaat een zekere opname in het geheugen. Met name als het om literaire teksten gaat, kan dat nabootsen nog tot in de hoogste klassen van het secundair onderwijs een meerwaarde bieden. Stijloefeningen zoals het nabootsen van de schrijfstijl van een bepaalde schrijver, vragen om een hoge beheersing van de taal. Theaterteksten uit het hoofd leren in het kader van een toneelvoorstelling kan, nadat de voorstelling voorbij is, tot een serieuze verhoging van het zelfvertrouwen aanleiding geven zodat men gemakkelijker spontaan in de vreemde taal durft te spreken.

Verder worden in de steinerschool vaak ook kunstzinnige werkvormen als evenwaardige verwerkingsvormen gezien op een beschrijvend niveau. Dat wat door de leerling innerlijk werd opgenomen wordt in zekere zin beschrijvend weergegeven. Er heeft dan, in tegenstelling tot de omschrijving van het verwerkingsniveau 'beschrijven' in de uitgangspunten van de door de overheid bepaalde eindtermen, wel al enige vorm van transformatie plaats gevonden.

In de door de overheid herziene eindtermen wordt verwacht dat de jongeren als vierde verwerkingsniveau kunnen oordelen. Oordelen in de werkelijke zin van het woord is voor leerlingen in de leeftijd van 12-14 jaar hoog gegrepen. De jongeren van die leeftijd zijn meestal nog niet in staat om boven het gebied van sympathie en antipathie uit te stijgen, waardoor hun beoordeling zwart-wit zou worden. Wel lukt het hen om zich te oefenen in het reflecteren, waarvoor hier dan ook gekozen is. Pas in de tweede graad wordt het bewust ontwikkelen van het oordeelsvermogen een hoofddoelstelling.

2.2 EINDTERMEN NEDERLANDS

LUISTEREN

- 1 De leerlingen kunnen luisteren naar de volgende tekstsoorten (verwerkingsniveau: structureren):
 - een uiteenzetting door de leraar over een leerstofonderdeel in de klas;
 - een dialoog, polyloog met medeleerlingen met betrekking tot het school- en klasgebeuren;
 - instructies in verband met het uitvoeren van handelingen voor onbekende leeftijdgenoten;
 - een (telefoon)gesprek met een onbekende volwassene;
 - een verteld of voorgelezen verhaal.

- 2 De leerlingen kunnen luisteren naar de volgende tekstsoorten voor leeftijdgenoten (verwerkingsniveau: reflecteren):
 - uitspraken in een discussie;
 - oproepen en uitnodigingen tot een activiteit;
 - mondeling aangeboden ontspannende teksten;
 - oproepende en enthousiasmerende teksten, welke aanzetten tot een positieve handeling.

- 3 Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun luistertaken kunnen de leerlingen de strategieën gebruiken die in eindterm 18 opgesomd zijn.

- 4 *De leerlingen ontwikkelen binnen gepaste communicatiesituaties een bereidheid om:
 - te luisteren;
 - een ander te laten uitspreken;
 - een onbevooroordeelde luisterhouding aan te nemen;
 - te reflecteren over hun eigen luisterhouding;
 - het beluisterde te toetsen aan eigen kennis en inzichten.

SPREKEN

- 5 De leerlingen kunnen de volgende tekstsoorten produceren (verwerkingsniveau: structureren):
 - vragen en antwoorden met betrekking tot leerstofonderdelen in de klas;
 - instructies aan bekende leeftijdgenoten;
 - uitnodigingen aan een bekende volwassene tot deelname aan een activiteit;
 - (telefoon)gesprekken: een onbekende volwassene inlichtingen geven of erom vragen;
 - mededelingen: de informatie die ze met betrekking tot een bepaald onderwerp, thema of opdracht hebben verzameld aan de leraar en klasgenoten aanbieden;
 - mededelingen: gevoelens, gewaarwordingen, verwachtingen in verband met het klasgebeuren tegenover een bekende volwassene verwoorden.

- 6 De leerlingen kunnen aan een gedachtewisseling in de klas deelnemen, daarin een standpunt onder woorden brengen en toelichten (verwerkingsniveau: reflecteren).
- 7 Bij de planning van, uitvoering van en het reflecteren op hun spreektaken kunnen de leerlingen de strategieën gebruiken die in eindterm 19 opgesomd zijn.
- 8 *De leerlingen ontwikkelen binnen gepaste communicatiesituaties (zie eindtermen 5 en 6) een bereidheid om:
 - te spreken;
 - Algemeen Nederlands te spreken;
 - te reflecteren over hun eigen communicatiegedrag.

LEZEN

- 9 De leerlingen kunnen de volgende tekstsoorten voor leeftijdgenoten lezen (verwerkingsniveau: structureren):
 - schema's en tabellen;
 - studieteksten;
 - fictionele teksten.
- 10 De leerlingen kunnen de volgende tekstsoorten voor leeftijdgenoten lezen (verwerkingsniveau: reflecteren):
 - brieven;
 - schriftelijke oproepen of uitnodigingen tot actie;
 - instructies;
 - reclameteksten en advertenties;
 - informatieve teksten, inclusief informatiebronnen.
- 11 Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun leestaken kunnen de leerlingen de strategieën gebruiken die in eindterm 18 opgesomd zijn.
- 12 *De leerlingen ontwikkelen binnen gepaste situaties een bereidheid om:
 - te lezen;
 - te reflecteren over de inhoud van een tekst;
 - de verkregen informatie aan eigen kennis en inzicht te toetsen;
 - zich in te leven in fictionele tekstsoorten;
 - hun persoonlijke waardering en voorkeur voor bepaalde teksten uit te spreken.

SCHRIJVEN

- 13 De leerlingen kunnen in een voorgestructureerd kader notities maken.
- 14 De leerlingen kunnen voor hun leeftijd bestemde formulieren invullen.

- 15 De leerlingen kunnen de volgende tekstsoorten produceren (verwerkingsniveau: structureren):
- een oproep, een uitnodiging aan bekende leeftijdgenoten;
 - een instructie aan bekende leeftijdgenoten;
 - een stuk met informatie over henzelf voor al of niet nader bekenden;
 - een informatief stuk voor bekende leeftijdgenoten;
 - antwoorden op vragen van bekende volwassenen over op school verwerkte inhoud;
 - een verslag aan bekende volwassenen over een gegeven schoolse opdracht.
- 16 Bij de planning, uitvoering en beoordeling van hun schrijftaken kunnen de leerlingen de strategieën gebruiken die in eindterm 19 opgesomd zijn. Bij het schrijven houdt dat ook verzorging in van de geschreven tekst op het gebied van handschrift, spelling, indeling en lay-out.
- 17 *De leerlingen ontwikkelen binnen de gepaste situaties (zie eindterm 15) een bereidheid om:
- te schrijven;
 - te reflecteren over hun eigen schrijven;
 - taal, indeling, spelling, handschrift en lay-out te verzorgen.

STRATEGIEËN

- 18 De leerlingen kunnen bij de eindtermen luisteren en lezen de volgende strategieën inzetten:
- zich oriënteren op aspecten van de luister- of leestaak: doel, teksttype en eigen kennis;
 - hun manier van luisteren of lezen afstemmen op het luister- of leesdoel;
 - tijdens het luisteren of lezen hun aandacht behouden voor het bereiken van het doel;
 - het resultaat beoordelen in het licht van het luister- of leesdoel;
 - het resultaat bijstellen.
- 19 De leerlingen kunnen bij de eindtermen spreken en schrijven de volgende strategieën inzetten:
- zich oriënteren op aspecten van de spreek- of schrijftaak: doel, teksttype en eigen kennis, luisteraar of lezer, andere bronnen van kennis;
 - hun manier van spreken of schrijven afstemmen op het spreek- of schrijfdoel en de luisteraar of lezer;
 - tijdens het spreken of schrijven hun aandacht behouden voor het bereiken van het doel;
 - het resultaat beoordelen in het licht van het spreek- of schrijfdoel;
 - het resultaat bijstellen.

TAALBESCHOUWING

Overkoepelende attitudes

- 20 *De leerlingen zijn bereid om op hun niveau:
- bewust te reflecteren op taalgebruik en taalsysteem;
 - van de verworven inzichten gebruik te maken in hun talig handelen.
- 21 *Bij het reflecteren op taalgebruik en taalsysteem tonen de leerlingen interesse in en respect voor de persoon van de ander, en voor de eigen en andermans cultuur.

TAALGEBRUIK

- 22 Met het oog op doeltreffende communicatie kunnen de leerlingen in een ruim gamma van voor hen relevante en concrete taalgebruikssituaties reflecteren op de belangrijkste factoren van een communicatiesituatie: zender, ontvanger, boodschap, bedoeling, effect, situatie, kanaal.
- 23 Met het oog op doeltreffende communicatie kunnen de leerlingen in voor hen relevante en concrete taalgebruikssituaties reflecteren op:
- Standaardnederlands en andere standaardtalen;
 - nationale, regionale, sociale en situationele taalvariëteiten;
 - in onze samenleving voorkomende talen;
 - normen, houdingen, vooroordelen en rolgedrag via taal;
 - hun taalhandelingen, zoals beweren, meedelen, beloven, om informatie vragen, verzoeken, dreigen, waarschuwen, groeten, bedanken;
 - taalgedragconventies;
 - de gevolgen van hun taalgedrag voor anderen en henzelf;
 - talige aspecten van cultuuruitingen in onze samenleving.

TAALSYSTEEM

- 24 Met het oog op doeltreffende communicatie kunnen de leerlingen in voor hen relevante en concrete taalgebruikssituaties en op hun niveau reflecteren op een aantal structurele aspecten in de volgende domeinen:
- klanken, woorden, zinnen, teksten;
 - spellingvormen;
 - betekenissen.

TAALGEVOEL

- 25 *De leerlingen verfijnen en scherpen hun taalgevoel aan door het omgaan met verschillende literaire taalgenres zoals poëzie, verhalen, sprookjes, fabels, jeugd- en volwassenenliteratuur en toneelstukken en het creatieve gebruik van literaire taal in stellen en stijl oefeningen.

- 26 *De leerlingen beleven kenmerken en kwaliteiten van tekstsoorten door onder andere recitatie, toneelspel en voordracht.
- 27 *De kinderen beleven de structuur en de wetmatigheden van taal in samenhang met de betekenis aan de hand van woord- en zinsontleding.

STRATEGIEËN

- 28 De leerlingen kunnen op hun niveau reflecteren op de door hen gebruikte luister-, spreek-, lees- en schrijfstrategieën, en daarbij de voorgaande attitudes, kennis en vaardigheden inzetten.

BEGRIPPEN EN TERMEN

- 29 De leerlingen kunnen bij alle eindtermen Nederlands de bijbehorende taalbeschouwelijke begrippen en termen gebruiken, nl.:

- hoofdcategorie	- 1e graad SO A-stroom
- 1 fonologisch domein – klanken	
- klank	- klank
-	- klinker
-	- medeklinker
-	- rijm
-	- uitspraak
-	- intonatie
- 2 orthografisch domein – spellingvormen	
- alfabet	- alfabet
-	- letter
-	- klinker
-	- medeklinker
-	- eindletter
-	- hoofdletter
-	- kleine letter
- diakritische tekens	- koppelteken
-	- apostrof
-	- trema
- uitspraaktekens	- accent
- leestekens	- leesteken
-	- punt
-	- vraagteken
-	- uitroepteken
-	- komma
-	- dubbele punt

-	- spatie
-	- aanhalingsteken
- afkortingen	- afkorting
- 3 morfologisch domein – woorden	
- woord	- woord
-	- grondwoord
- woordvorming	- samenstelling
-	- afleiding
- affix	- voorvoegsel
-	- achtervoegsel
- woordsoort	- -
- zelfstandig naamwoord	- zelfstandig naamwoord
-	- eigennaam
-	- verkleinwoord
- getal	- getal
-	- enkelvoud
-	- meervoud
- genus	- mannelijk
-	- vrouwelijk
-	- onzijdig
- lidwoord	- lidwoord
-	- bepaald lidwoord
-	- onbepaald lidwoord
- bijvoeglijk naamwoord	- bijvoeglijk naamwoord
- werkwoord	- werkwoord
- werkwoordvormen	- stam
-	- uitgang
- vervoegde vormen	- persoonsvorm
-	- persoon
-	- 1e persoon (ik - wij)
-	- 2e persoon (jij - jullie)
-	- 3e persoon (hij, zij, het - zij)
-	- enkelvoud
-	- meervoud
- niet-vervoegde vormen	- infinitief
-	- voltooid deelwoord
- tempus	- tijd
-	- tegenwoordige tijd
-	- verleden tijd
-	- toekomstige tijd
-	- onvoltooide tijd
-	- voltooide tijd

- werkwoordsoorten	- hulpwerkwoord
- voornaamwoord	- voornaamwoord
-	- persoonlijk voornaamwoord
-	- bezittelijk voornaamwoord
-	- aanwijzend voornaamwoord
-	- vragend voornaamwoord
- voorzetsel	- voorzetsel
- telwoord	- telwoord
- 4 syntactisch domein – zinnen	
- zin	- zin
- zinsdeel	- zinsdeel
-	- onderwerp
-	- persoonsvorm
-	- lijdend voorwerp (enkel aan de hand van prototypische zinnen omwille van Frans)
-	- meewerkend voorwerp (enkel aan de hand van prototypische zinnen omwille van Frans)
- woordgroep	- woordgroep
- 5 semantisch domein – betekenissen	
- betekenisrelaties	- synoniem
-	- homoniem
-	- letterlijk
-	- figuurlijk
- metaforisch taalgebruik	- spreekwoord
-	- uitdrukking
- 6 tekstueel domein – teksten	
- tekst	- tekst
- tekstsoort	- fictie
-	- non-fictie
-	- context
- tekstopbouw	- inleiding
-	- midden
-	- slot
-	- hoofdstuk
-	- alinea
-	- regel
-	- kopje
-	- titel
-	- bladzijde
- structuuraanduiders	- signaalwoord
- (materiële) vormgeving	- lay-out

-	- cursief
-	- vetjes
-	- inhoud
- status van uitspraken	- feit
-	- mening
- 7 sociolinguïstisch en pragmatisch domein – taalgebruik	
- taal	- Nederlands
-	- Frans
-	- Duits
-	- Engels
- taalvariëteiten	- Standaardnederlands
-	- standaardtaal
-	- dialect
-	- moedertaal
-	- vreemde taal
- factoren in de communicatiesituatie	- zender
-	- spreker
-	- schrijver
-	- ontvanger
-	- luisteraar
-	- lezer
-	- boodschap
-	- bedoeling
-	- situatie
-	- effect
-	- kanaal

(INTER)CULTURELE GERICHTHEID

30 *De leerlingen tonen bij de eindtermen Nederlands een (inter)culturele gerichtheid op het vlak van kennis en inzichten, vaardigheden en attitudes. Dat houdt in dat ze:

- verschillende cultuuruitingen met een talige component in onze samenleving exploreren en er betekenis aan geven;
- hun gedachten, belevingen en emoties bij ervaringen met de eigen culturele leefwereld in vergelijking met die van anderen verwoorden;
- uitgaande van hun eigen referentiekader enige kennis over de diversiteit in het culturele erfgoed met een talige component verwerven en er waardering voor krijgen.

* De attitudes werden met een asterisk (*) aangeduid.

2.3 ALGEMENE LEERPLANDOELSTELLINGEN

2.3.1 Cognitieve doelstellingen

De jongere uit de eerste graad begint belangstelling te hebben voor de rationele structuur en de causale verbanden van de dingen rondom hem. In de taallessen wordt hierop ingespeeld door uitvoerig in te gaan op de grammatica. Zowel woordontleding als de ontleding van de enkelvoudige zin komen aan bod. De kennis van de grammatica leidt tot een verhoging van de taalvaardigheid, is een hulp bij het aanleren van vreemde talen en is belangrijk voor het bijbrengen van juiste denk- en redeneerwijzen.

De leerlingen moeten de behandelde teksten begrijpen (woordenschat én inhoud) en in eigen woorden opnieuw kunnen vertellen. Zij zijn in staat om in correct Nederlands over de inhoud van de teksten van gedachten te wisselen en een reflectie te geven.

De leerlingen zijn in staat een beschrijving te maken met aangereikte woordenschat. Ze respecteren in hun beschrijvingen de juiste volgorde.

2.3.2 Affectieve en sociale doelstellingen

In het eerste jaar van de eerste graad krijgen de leerlingen nog voornamelijk avonturenverhalen met een duidelijk spanningselement: de leerlingen leren zich in te leven in de avonturen van ontdekkingsreizigers, uitvinders enz.

In het tweede jaar moet de literatuur het woelige gevoelsleven van de leerlingen voeding geven en kanaliseren. Romantische auteurs spreken sterk aan. Ook beschouwende teksten, bijv. van de Duitse filosofen van de Verlichting worden sterk aanbevolen.

Het is essentieel dat zij worden gemotiveerd tot lezen in hun vrije tijd en dat zij de lees- en schrijftaken aankunnen waarmee zij in hun leven in en buiten de school worden geconfronteerd. De doelstellingen hebben zowel met functioneel als met genietend lezen en schrijven te maken. Het genietend lezen wordt aangebracht in de vorm van goede en haalbare literaire teksten en in de vorm van goede jeugdboeken. Deze affectieve en sociale doelstellingen kunnen uitnodigend werken tot het verrijken van taalgevoel.

2.3.3. Sensomotorische doelstellingen

Tijdens de waarnemingsoefeningen wordt gewerkt aan het ontwikkelen van de zintuiglijke vermogens van de jongeren. In voordracht en toneel komt de lichaamsexpressie aan bod. De leerlingen moeten teksten en gedichten correct en expressief kunnen lezen.

2.4 SPECIFIEKE LEERPLANDOELSTELLINGEN

Op het gebied van de grammatica:

Dit onderdeel geldt als vervolg op de kennismaking met woord- en zinsontleding in de basisschool en de voorbereiding op de leerplandoelstellingen van de tweede graad Nederlands volgens de steinerpedagogie. Men kan hier geïndividualiseerd te werk gaan. Het absolute minimumniveau wordt beschreven in de eindtermen 24 en 27. Maar hieronder volgt een verdere explicitering in leerplandoelstellingen:

De leerlingen

- kennen de basisbegrippen van woord en zinsleer (zie de lijst onder eindterm 29);
- kunnen eenvoudige enkelvoudige zinnen segmenteren;
- kunnen de belangrijkste zinsdelen in enkelvoudige zinnen benoemen: persoonsvorm, lijdend voorwerp (enkel aan de hand van prototypische zinnen omwille van het Frans), meewerkend voorwerp (enkel aan de hand van prototypische zinnen omwille van het Frans).

Deze basiskennis kan uitgebreid worden naargelang de mogelijkheden van de leerlingen. Het kan voor alle leerlingen in een klas goed zijn om in de zinsontleding dieper door te dringen dan enkel een benoemen van de belangrijkste zinsdelen. Sommigen kunnen het zelfs als een aangename uitdaging zien om steeds dieper in de materie door te dringen. Toch is dit bij uitstek een terrein waar een gedifferentieerde aanpak op zijn plaats is. Zie ook hieronder bij de leerinhouden.

Op het gebied van de strategieën

Naast de hierboven beschreven strategieën in de eindtermen 18, 19 en 28 en in de context van de media educatie (zie ook de ICT eindtermen) gelden ook de volgende leerplandoelstellingen:

De leerlingen

- kunnen een woordenboek gebruiken;
- kunnen in de context aanwezige informatie over de betekenis van woorden opsporen;
- kunnen een adequate woordenschat gebruiken, afhankelijk van de taalgebruikssituatie.

3 Leerinhouden

De teksten die hier en in de volgende hoofdstukken worden opgegeven, dienen ter illustratie. Het is immers niet altijd mogelijk te omschrijven welk soort teksten in aanmerking komen om te vertellen voor leerlingen van deze leeftijd. In het algemeen kan echter worden gesteld dat de teksten steeds een niveau moeten hebben dat hoger ligt dan het niveau van de teksten die de leerlingen zelf schrijven. Op die manier komen ze in aanraking met met kwaliteit en worden ze aangemoedigd hun eigen taalgebruik verder te ontwikkelen.

Hoewel vele van de suggesties gerekend kunnen worden tot de volwassen literatuur mag de jeugdliteratuur zeker niet verwaarloosd worden, vooral bij het lezen. De leeservaring en dus ook het leesvermogen kan sterk uiteenlopen in één klas. Individueel leesonderwijs heeft dus zeker belang naast de klassikale aanpak. Jeugdliteratuur heeft daarbij een belangrijke rol te spelen. Vermits we in de steinerpedagogie voorwaarden willen scheppen voor een levenslange ontwikkeling is het van groot belang om bij zo veel mogelijk leerlingen het leesplezier te bevorderen, ook bij die leerlingen die uit eigen beweging het lezen zouden opgeven.

Het verdient aanbeveling om bij de keuze van de teksten rekening te houden met de inhoud. Het leerplan kent immers een ontwikkelingspsychologisch uitgangspunt. De leerstof is zo gekozen dat die kan aansluiten op de ontwikkeling die elke leerling doormaakt. Het leidmotief van het eerste jaar is de ontdekkingsreis. De jongeren hebben in deze levensfase nood aan grote voorbeelden om zich te spiegelen. De grote ontdekkingsreizigers bijvoorbeeld durfden het aan om de veilige kusten achter zich te laten om zich op volle zee te begeven. Het tweede jaar is een echte breukklas: de puberteit zet volop in. Daar hangt een licht revolutionaire stemming mee samen. Alles wordt in vraag gesteld, de drang bestaat om alles omver te werpen. De verhalen van grote revoluties zijn in samenhang met de innerlijke omwenteling die zich in de jongere voltrekt. Bovendien hebben ze een drang om exact te gaan waarnemen. Het exact beschrijven van een proefopstelling is een oefening waarbij men vakoverschrijdend kan gaan samenwerken tussen de natuurwetenschappen en het vak Nederlands.

3.1 VERHAALSTOF

Hier dienen zich verschillende mogelijkheden aan, naargelang de school in een stedelijk of landelijk milieu is gevestigd en naargelang de rijpheid en ontwikkeling van de leerlingen. Dit kan op verschillende manieren tot uiting komen. Hieronder volgen enkele aanbevelingen.

Eerste leerjaar:

De volgende verhalen kunnen verteld worden:

a. Middeleeuwse verhalen

In aansluiting met de klasgebonden vertelstof uit de zesde klas van de basisschool kan men in het eerste jaar van de eerste graad nog verhalen vertellen zoals *Karel ende Elegast*, *Floris ende Blancefloer*, *De vier heemskinderen*, *Reinhout van Montalbaen* en

het Roelandslied.

Dit betekent niet dat men daarvoor originele Middelnederlandse teksten moet gebruiken. Die komen in de tweede en derde graad pas aan bod.

b. Verhalen in verband met de jaarfeesten

Dergelijke verhalen zijn reeds uitgebreid aan bod gekomen in de basisschool maar hebben ook in het SO in aan de leeftijd aangepaste vorm nog steeds hun waarde.

Hier horen dan bij verhalen over Sint-Michaël, Sint-Maarten, Sint-Nicolaas (bijvoorbeeld *De nood van Sinterklaas* van Felix Timmermans), Kerstmis (bijvoorbeeld *Kerstvertellingen* van Selma Lagerlöf), Pasen.

c. Verhalen in verband met geschiedenis en aardrijkskunde

Biografiën van ontdekkingsreizigers en uitvinders.
Verhalen over volkeren.

Tweede leerjaar:

De thematiek in dit leerjaar is: de plaats van de mens in de kosmos, beschouwingen over mens en wereld.

Volgende teksten komen in aanmerking:

- literaire teksten waaruit temperamenten spreken
- Ideeën over een filosofie van de geschiedenis van de mens (J.G. Herder) – met name de hoofdstukken over de plaats van de mens in de kosmos en over de verhouding van de mens tot de lagere natuurrijken (mineraal, plant, dier)
- verhalen i.v.m. de jaarfeesten (zie 3.1.1.)
- verhalen over vreemde volkeren waaronder bijv. vertaalde fragmenten uit 'Fremde Länder - Fremde Völker' van H.R. Niederhäuser
- teksten over de Franse Revolutie
- verhalen over de Industriële Revolutie
- verhalen over de Amerikaanse Revolutie
- verhalen over kinderarbeid en slavernij.

3.2 LECTUUR

In de steinerscholen hechten we veel belang aan de inhoudelijke kwaliteit van teksten. Waar mogelijk sluiten ze aan bij de verhaalstof van het leerjaar (zie hierboven).

Ook de individuele leeservaring verdient aandacht in de klas. De klassieke verplichte lijst van boeken gevolgd door een boekbespreking kan daarbij soms meer slecht dan goed doen. De leerling heeft over het algemeen meer nood aan een andere stimulans om zelf te lezen dan een

strakke verplichting. Het in een meer uitdagende context gieten van de opdracht kan al heel wat meer stimuleren. De leerlingen kunnen bijvoorbeeld een portfolio samenstellen van de beste boeken die ze gelezen hebben en elkaar daarbij aanraden die boeken te lezen. Of ze kunnen een portfolio maken met allerlei achtergrond over een boek dat ze dan aan hun klasgenoten voorstellen. Een klassieker om ideeën op te doen in dit verband is *De leesomgeving. Hoe volwassenen kinderen kunnen helpen om van boeken te genieten.* van Aidan Chambers. Hij geeft nuttige tips zoals het bijhouden van een leesdagboek, het oprichten van een leesclub en hij schetst het verschil tussen vertellen en voorlezen.

Het verdient aanbeveling om ook in het kader van de media-educatie de plaatselijke jeugdbibliotheek te verkennen in een klasuitstap. De leraar kan ook met een lerarenuitleenkaart regelmatig veel boeken in de klas brengen. Vele bibliotheken organiseren allerlei boeiende leesondersteunende activiteiten voor jongeren. Ook websites zoals <http://www.boekenzoeker.org> of een blog als <http://www.verteleens.be> kunnen geïntegreerd worden in de lessen.

Maar de leesbevordering mag geen doel op zich worden in de les Nederlands. Ook jeugdliteratuur verdient het om puur op zijn literaire kenmerken en kwaliteiten beoordeeld te worden en dat moet kunnen los van leesbevordering.

Als conclusie kunnen we zeggen dat de steinerscholen als criteria bij de keuze van teksten een combinatie van een inhoud die ontwikkelingsgericht is en literaire kwaliteit voorop stellen.

Het kan niet de bedoeling zijn om een exhaustieve lijst van mogelijke klassikale cursorische lectuur te geven. Hieronder volgen suggesties.

Eerste leerjaar:

Avonturiers (A. Van Schendel), *Een lepel herinneringen* (Felix Timmermans), *Het keersken in de lantaarn* (Felix Timmermans), *De harp van Sint Franciscus* (Felix Timmermans), *Vluchtige begroetingen* (A. Van der Leeuw), *Grote sagen uit de middeleeuwen* enz. Uiteraard is er ook een hele scala aan kwaliteitsvolle jeugdliteratuur waar men gebruik van kan maken.

Tweede leerjaar

De kleine Johannes (Frederik Van Eeden), *Sajdah en Adinda* (Multatuli), *Vluchtige begroetingen* (A. V.D. Leeuw), *De Japanse steenhouwer* (Multatuli), Verder ook enkele romans van Dickens (Oliver Twist, Londen en Parijs, e.a.) en kwaliteitsvolle jeugdliteratuur. Eventueel kunnen ook krantenknipsels worden gebruikt voor lectuur en bespreking.

3.3 SPREEKOEFFENINGEN

Spreekoefeningen staan al van in de basisschool op het programma in het vak Nederlands net zoals in de vreemde talen. Het is de bedoeling om aandacht te besteden aan:

- Oefeningen op klinkers, tweeklanken en medeklinkers
- Navertellen van de verhaalstof van de vorige dag
- Spreekbeurten en/of presentaties
- Expressief lezen
- Recitaties van gedichten en balladen zoals bijv.

in het eerste jaar: Heer Halewijn, De Kinderkruistocht (Martinus Nijhoff), Als November (J. Van der Waals), Kindergedachten (A. Van Scheltema), Avondliedeke (Alice Nahon), Winterstilte (J. Van der Waals), De herders (Anton Van Duinkerken), Schaatsenrijden (Clara Eggink), De tuinman en de dood (P. N. Van Eyck), En rade (Jan Engelman), Ballade van de boer (J.F. Bunning), Pasen, Pasen (Guido Gezelle).

in het tweede jaar: Kamelen (B. Aafjes), De ceder (Hoekstra), Intimité (M. Van Vossolle), Herfst (H. Swarth), Nachtstilte (P.N. Boutens), God rolt de zonnen (Felix Timmermans), De sterrenranken (Felix Timmermans), Sterrenkind (J. Slauerhoff), Herinnering aan Holland (Hendrik Marsman), Bomen (Guido Gezelle), De waterlelie (Frederik Van Eeden), O! 't Ruisen van het ranke riet (Guido Gezelle), Wilg en popel (J. Perk), De straatzanger (H. Swarth), poésie pure van Van Ostaijen

3.4 GRAMMATICA/SPRAAKKUNST

3.4.1 De woordsoorten

In de basisschool werd reeds een basis gelegd waarop men kan verder werken.

De tien woordsoorten worden om beurt herhaald en ingeoeffend: zelfstandig naamwoord, lidwoord, telwoord, voornaamwoord, bijvoeglijk naamwoord, interjectie, bijwoord, werkwoord, voorzetsel, voegwoord. Hierbij wordt aandacht besteed aan het onderscheiden van bijwoord, voorzetsel en voegwoord.

Van het werkwoord worden de zes tijden van de indicatief behandeld, in voltooide en onvoltooide vorm. Ook de gebiedende wijs komt aan bod. (zie ook 3.1.5.)

3.4.2 Zinsontleding

In de basisschool werd reeds een basis gelegd waarop men kan verder werken.

In het eerste jaar van de eerste graad wordt de enkelvoudige zin herhaald. Daarbij komen de volgende zinsdelen aan bod: onderwerp, werkwoord, gezegde, lijdend voorwerp, meewerkend voorwerp. De actieve en passieve zinsconstructie worden ingeoeffend.

Uitbreiding (zie ook 1.3.4. Grammatica):

Wat op een beleefbare manier aan de kinderen in de basisschool is aangeboden wordt in de eerste graad meer abstract geoefend. Zo kan men de basisleerstof uitbreiden met : bijvoeglijke bepaling, handelend voorwerp, bijwoordelijke bepaling (van plaats, tijd, oorzaak, gevolg en middel), voorzetselvoorwerp.

In het tweede jaar kan men dan opnieuw aandacht besteden aan de actieve en passieve zin, de directe en indirecte rede. Verder kan men naargelang van het niveau dat de klas of een klasgroep reeds in het eerste jaar heeft bereikt eventueel de zinsontleding nog wat uitdiepen. Daarbij kan bijvoorbeeld de bepaling van gesteldheid behandeld worden en/of de samengestelde zin meer geoefend worden.

3.5 SPELLING

Het correct spellen is uiteraard in de eerste plaats leerstof van de basisschool. Het kan daarbij nuttig zijn om de volgende onderwerpen te herhalen en/of nieuw te behandelen:

- splitsing in lettergrepen
- spelling van de klinkers: ei/ij, au/ou
- spelling van de medeklinkers: verdubbeling, d/t
- spelling van de tweeklanken
- spelling van het werkwoord (herkennen van de tijden):
 - de onvoltooid tegenwoordige tijd;
 - de onvoltooid verleden tijd van de zwakke werkwoorden;
 - de onvoltooid verleden tijd van de sterke werkwoorden;
 - het voltooid deelwoord van de zwakke werkwoorden;
 - het onvoltooid deelwoord;
 - de gebiedende wijs;
 - het werkwoord gebruikt als bijvoeglijk naamwoord
- het bijvoeglijk naamwoord gebruikt als zelfstandig naamwoord
- het aaneenschrijven van woorden
- het gebruik van hoofdletters
- de directe rede
- de woord- en leestekens
- homoniemen
- het voltooid deelwoord, gebruikt als bijvoeglijk naamwoord
- samengestelde woorden en afleidingen (grondwoord, prefix, suffix).

3.6 WOORDENSCHAT

Hoewel woordenschat in de moedertaal niet systematisch geoefend moet worden kan het nuttig zijn even stil te staan bij de volgende thema's:

- het juiste voorzetsel
- taalzuivering
- spreuken en gezegden
- woorden om zintuiglijke waarnemingen aan te geven: beweging, geluid, kleur, geur
- homoniemen, synoniemen en tegenstellingen
- het belang van de context waarin men woorden gebruikt

(zie ook 3.1.7)

Mogelijke aanvulling in het tweede jaar:

- beeldspraak (vergelijkingen - metaforen)
- uitbreiding van het aantal gekende werkwoorden en substantieven voor het beschrijven van zintuiglijke waarnemingen
- samengestelde adjectieven, woordvorming: afleidingen, samenstelling (basis)
- onpersoonlijke werkwoorden

3.7 STIJL EN STELLEN

Deze leerstof wordt mee geïntegreerd in de periodes van andere vakken zoals geschiedenis, aardrijkskunde en natuurwetenschappen. Afspraken met collega's kunnen daarvoor noodzakelijk zijn als men de vakken niet zelf geeft. Voorbeelden waar het dan om kan gaan zijn:

- ordeningsoefeningen voorafgegaan door waarnemingsoefeningen
- herschrijven van teksten waarin fouten staan
- het schrappen van overbodige woorden
- het schrijven van opstellen over bijv. de sterrenhemel, een boom, een dier, een mens (beschrijvingen)
- samenvattingsoefeningen (bijv. van hoofdstukken uit in de klas gelezen boeken)

3.7.1 Stijl

Oefeningen op het juiste woordgebruik:

- woorden in verband met de zintuigen: zien, horen, tasten, smaken, ruiken, bewegen;
- het bannen van 'lopers': doen, maken, zeggen, geven;
- synoniemen en tegengestelden – vergelijkingen;
- ordeningsoefeningen;
- het bouwen van zinnen met opgegeven woorden;
- oefeningen op de logica binnen de zin;
- oefeningen op het vermijden van herhalingen, overbodige mededelingen en overdrijvingen;
- variatie aanbrengen in de zinsbouw.

3.7.2 Stellen

Ook hier geldt dat deze thema's vaak al in de basisschool aan bod kwamen maar verdere oefening is nodig:

- de zakelijke waarneming (met name ook de proefbeschrijvingen in samenwerking met de leraar natuurwetenschappen);
- het opstellen van een schema;
- het maken van een samenvatting;
- het schrijven van gedichten;
- het schrijven van een brief:
 - een vriendschappelijke brief,
 - een zakelijke brief;
- het vertellen van een verhaal:
 - beschrijvingen,
 - dialogen.

4 Evaluatie

De evaluatie gebeurt op velerlei wijze:

- permanente evaluatie;
- indien wenselijk summatieve toetsen op het einde van een ochtendperiode;
- verzorging van schrift en materiaal;
- medewerking in de klas.

Wat toneel, recitatie enz. betreft, dient uitdrukkelijk gesteld te worden dat geen norm bereikt dient te worden. Het criterium hier is de individuele ontwikkeling en vordering, ook en vooral op sociaal gebied.

Afstemming op de doelstellingen

Evaluatie heeft pas zin als er gewaardeerd wordt vanuit criteria: vanuit doelstellingen. Hoe nauwkeuriger de na te streven doelstellingen worden geformuleerd, hoe gemakkelijker het wordt om ze te evalueren. Het is daarbij in de praktijk ook belangrijk om de doelstellingen in een taal te hertalen die de leerlingen begrijpen. Als zij precies begrijpen wat er van hen verwacht wordt, dan bevordert dit een juiste evaluatie.

Procesevaluatie/productevaluatie

Om de doelstellingen van het leerplan te bereiken, wordt er bij de evaluatie steeds uitgegaan van de beginsituatie. Het is nodig om die beginsituatie zo helder mogelijk in kaart te brengen binnen de concrete context van de klasgroep, om het leerproces dat de leerlingen doorlopen optimaal te begeleiden. Wanneer men eenmaal de beginsituatie heeft verkend, kan men het leerproces in de richting van een doel opstarten. Men kan daarbij gebruik maken van leerbegeleidingsgesprekken. In de loop van het proces kunnen er ijkpunten afgesproken worden. Op deze momenten past een productevaluatie zoals een toets (zie hieronder).

Fasen van het evaluatieproces:

1. Het verzamelen van **gegevens**:
 - gebeurt door het observeren en evalueren van opdrachten, taken, oefeningen, groepswork e.d. of door een toets over een afgelijnd geheel,
 - de leerling kan via een portfolio mee gegevens leren verzamelen die een bewijs leveren van wat hij al kan.
2. Het **interpreteren**:
 - de gegevens worden getoetst aan de criteria die de leraar **vooraf** duidelijk heeft bepaald en aan de leerlingen heeft meegedeeld,
 - de leraar houdt hierbij rekening met de eindtermen en met de vakoverschrijdende eindtermen en ontwikkelingsdoelen die hij in zijn vak heeft geïntegreerd.
3. Het **beslissen**:
 - in eerste instantie zal de individuele leraar een beslissing nemen over de vorderingen en de eindresultaten van de leerling,
 - die individuele beslissing wordt besproken en geïntegreerd in de besluiten van de klassenraad.

4. Het **rapporteren**:

- de leerling krijgt duidelijke informatie over zijn vorderingen;

Evaluatie kan zowel mondeling als schriftelijk en zowel klassikaal als individueel gebeuren.

Een goede schriftelijke toets voldoet aan vijf criteria:

- voorspelbaarheid:
de leerlingen moeten precies weten wat ze moeten kennen en wat er gevraagd zal worden;
- duidelijkheid:
een toets moet glashelder zijn - de vorm van een toets moet zo eenvoudig mogelijk zijn en mag alleszins geen bijkomende moeilijkheden stellen;
- validiteit:
aan de hand van een toets moet kunnen worden vastgesteld of de doelstellingen al dan niet bereikt zijn;
- realiteit:
de gebruikte zinnen en vragen moeten een reële gebruikswaarde hebben - multiple choice is dus uitgesloten;
- efficiëntie:
een toets moet nuttig opgesteld zijn en in een zo kort mogelijk tijdsbestek kunnen worden afgenomen.

5 Minimale materiële vereisten

Nederlands is bij uitstek een vak dat in het eigen klaslokaal wordt onderwezen. Het lokaal beschikt over een bord en verplaatsbaar meubilair.

Om dit leerplan te realiseren voorziet de school onder andere in:

- verklarende woordenboeken
- de woordenlijst van de Nederlandse taal
- een spellingsgids
- een (mobiele) video of dvd-speler
- een (mobiele) geluidsinstallatie/cd-speler
- pc's met internetaansluiting

Een multimediacomputer met geluid, beamer en internet kan veel van bovenvermelde zaken vervangen.

6 Methodologische wenken

Organisatie van de lestijden:

Circa de helft van de uren Nederlands worden in periodevorm gegeven, dat wil zeggen: drie weken lang elke ochtend de eerste twee lessen. In deze periodes wordt de eigenlijke leerstof gegeven, zowel wat lectuur en schrijven betreft, als grammatica. De andere uren Nederlands worden ingeschreven in het wekelijks uurrooster en hebben meer een oefen karakter.

Reciteren

Het reciteren van gedichten en teksten gebeurt vooreerst nog klassikaal óf individueel. In het tweede leerjaar kan ook worden gewerkt door afwisselend de gehele klas en afzonderlijke groepjes te laten reciteren. Op die manier wordt meer beweeglijkheid verkregen.

Toneel

In het tweede jaar van de eerste graad wordt in de steinerscholen traditioneel een toneelstuk opgevoerd. Dit is uiteraard een vakoverschrijdend gebeuren, waarbij doelstellingen uit het taalvak (Nederlands, Frans of Engels, naargelang de taal waarin gespeeld wordt) gecombineerd worden met doelstellingen uit Muzikale Opvoeding (zang), Plastische Opvoeding (decor), Expressie (kostuums), Lichamelijke Opvoeding (dans, beweging). Voor het vak Nederlands zijn hier vooral de doelstellingen i.v.m. 'spreken' van belang.

Spreekbeurten

De onderwerpen voor de spreekbeurten worden best genomen uit de leerstof van de andere vakken, zoals Geschiedenis, Aardrijkskunde, Techniek, Natuurwetenschappen, enz. Eventueel kan het 'verteldeel' (met de verhaalstof) gedurende een tijd worden overgenomen door de leerlingen.

Schriften

Het verzorgen van de 'periodeschriften' - niet alleen vanuit kunstzinnig oogpunt, maar ook vanuit taalkundig, grammaticaal oogpunt - is een belangrijk hulpmiddel bij de doelstellingen i.v.m. spraakkunst en spelling.

Het jaarwerk

In klas 7 en/of 8 kunnen de leerlingen de opdracht krijgen een jaarwerk te maken. Hoewel het daarbij vaak ook om de uitvoering van een praktisch werk gaat, is er ook een schriftelijk gedeelte en een presentatie bij. De lessen Nederlands zijn bij uitstek geschikt om de leerlingen op die gebieden te begeleiden.

Differentiatie en individualisering

Het lesgeven in grote heterogene klassen, zoals in een steinerschool gebruikelijk is, vraagt om een aangepaste didactiek. De zin van gedifferentieerd onderwijs staat daarbij buiten kijf. Dat wil niet zeggen dat klassikaal onderwijzen geen zin heeft. De eerste vraag die een leraar zich moet stellen is: Welke lesonderdelen lenen zich voor klassikaal, frontaal onderwijs en welk meer voor gedifferentieerd of individueel onderwijs?

Behalve in de manier van lesgeven is er in dit leerplan ook ruimte gemaakt om bovenop de basisleerstof ook uitbreidingsleerstof aan te pakken. Ook hiervoor kan de leraar de keuze maken om die uitbreiding aan de hele klas te onderwijzen, als de klas er sterk genoeg voor is, of om die uitbreiding gedifferentieerd toe te passen.

Leerlingen met leerstoornissen moeten een aangepast programma kunnen volgen op basis van afgesproken sticordi-maatregelen. Dit letterwoord staat voor *stimulerende, compenserende, remediërende en dispenserende maatregelen*. Uiteraard is dit een onderdeel van een

leerzorgbeleid binnen de hele school. Die maatregelen kunnen afgesproken worden en in een leerzorgcontract gegoten worden zodat leerlingen, leraren en ouders weten welke rechten maar ook plichten de leerling met een leerstoornis heeft. Deze manier van werken kan uitgebreid worden tot een differentiatiecontract zodat bijvoorbeeld ook hoogbegaafden van enig maatwerk kunnen genieten.

7 Bibliografie

Een inspirerend overzicht met lesmateriaal, referentiewerken, boeken over de steinerpedagogie, nuttige weblinks en dergelijke vindt u op de website van de Federatie van Steinerscholen in Vlaanderen. www.steinerscholen.be Voor inloggegevens kan men zich wenden tot de directie of de pedagogisch gevolmachtigden.