

# LEERPLAN

## Nederlands

(algemeen vak – lestijd: 3 uur per week)

Secundair Onderwijs – Eerste graad – B-stroom

ingediend door: Federatie van R. Steinerscholen in Vlaanderen vzw  
lid van de European Council for Steiner Waldorf Education  
p/a Nachtegaalstraat 8  
2060 Antwerpen  
03/213 23 33  
[steinerscholen@telenet.be](mailto:steinerscholen@telenet.be)

datum: 28 februari 2006

## Inhoud

1. Inleiding	p. 3
2. Beginsituatie	p. 4
2.1. Algemene toelatingsvoorwaarden voor 1B en BVL	p. 4
2.2. Profiel van de jongeren in 1B en BVL	p. 4
3. Leerplandoelstellingen en leerinhouden	p. 6
DEEL 1. Luisteren	p. 6
DEEL 2. Spreken	p. 7
DEEL 3. Lezen	p. 8
DEEL 4. Schrijven	p. 9
DEEL 5. Woordenschat	p. 11
4. Algemene pedagogisch-didactische wenken	p. 12
4.1. Het leerplan en het pedagogisch project	p. 12
4.2. Omgang met de leerinhouden	p. 13
4.3. Omgang met de heterogeniteit van de klasgroep	p. 13
5. Evaluatie	p. 14
6. Ontwikkelingsdoelen	p. 15
6.1. vakgebonden ontwikkelingsdoelen	p. 15
6.2. vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen	p. 18
7. Pedagogische en didactische wenken	p. 19
8. Didactische middelen	p. 21
9. Bibliografie	p. 22

# 1. Inleiding

Zowel de leerplandoelstellingen als de leerinhouden zijn voorwerp van controle door de inspectie. Voor de B-stroom namelijk het eerste leerjaar B en het Beroepsvoorbereidend leerjaar (BVL), betekent dit dat de school de doelstellingen en inhouden bij elke leerling moet nastreven. Daarbij is het resultaat van dit streven evenwel geen voorwerp van controle. In de B-stroom moet het leerplan gezien worden als een streefplan. De leraar zal daarbij, in samenspraak met zijn collega's, rekening houden met de specifieke situatie van de groep en elke individuele leerling. De leraar moet dus kennis hebben van de leerbiografie van zijn leerlingen en de daaruit voortvloeiende beginsituatie voor zijn vak.

In de B-stroom staat de leerling centraal. Daarbij is het leerplan één van de middelen om het algemeen pedagogisch doel, dat in de eerste plaats een ontwikkelingsdoel is, te bereiken. In het leerplan zijn de ontwikkelingsdoelen opgenomen in de leerplandoelstellingen. Deze ontwikkelingsdoelen zijn minimumdoelen op het vlak van kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes die van overheidswege voor dit vak bij de leerlingen moeten worden nagestreefd.

De vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen die specifiek via de leerinhouden van dit vak nagestreefd worden, zijn opgenomen in punt 6.1 van dit vakleerplan.

De doelstellingen en inhouden staan in elk leerplan naast elkaar vermeld, zodat steeds duidelijk is met welke inhouden welke doelstellingen worden nagestreefd.

Ten slotte zijn de aangegeven pedagogisch-didactische wenken en de didactische middelen suggesties om de doelstellingen te bereiken.

## 2. Beginsituatie

### 2.1. Algemene toelatingsvoorwaarden voor 1B en 1BVL

Het eerste leerjaar is op de eerste plaats bestemd voor leerlingen die het zesde leerjaar van het basisonderwijs ofwel niet met vrucht, ofwel helemaal niet hebben beëindigd. In het tweede geval moeten zij de leeftijd van 12 jaar bereikt hebben op 31 december. Hetzelfde geldt ook voor de leerlingen die uit het buitengewoon onderwijs komen.

Zittenblijvers die één of meer leerjaren achterstand hebben opgelopen, zijn in ieder geval volgens de leerplichtwet verplicht de stap te zetten naar het secundair onderwijs. Ze moeten na zeven, uitzonderlijk acht jaar lager onderwijs, dit verlaten zonder ze het met succes te hebben afgerond.

Leerlingen die wél een getuigschrift van het basisonderwijs bezitten, behaald in het gewoon of het buitengewoon onderwijs, kunnen zo nodig opgevangen worden in een eerste leerjaar B mits uitdrukkelijk akkoord van de ouders en na advies van het CLB.

Ten slotte mag elke leerling, die een eerste leerjaar secundair onderwijs heeft gevolgd, toegelaten worden in het beroepsvoorbereidend leerjaar (BVL). In het BVL komen dus zowel leerlingen uit 1B als 1A evenals, onder welbepaalde voorwaarden, leerlingen uit het buitengewoon onderwijs. (BUSO).

### 2.2. Profiel van de jongeren in 1B en BVL

Tussen het 12<sup>e</sup> en het 21<sup>e</sup> levensjaar staan jongeren voor de taak om hun wilskracht, hun gevoelsleven én hun denken zo te ontwikkelen dat zij deze vermogens steeds vrijer en zelfstandiger kunnen inzetten. Sommige jongeren kennen een ontwikkeling die uitgesproken vertrekt vanuit het denken en het voorstellingsleven, andere jongeren worden in hun ontwikkeling eerder gestimuleerd vanuit de concrete werkelijkheid en het eigen handelen. Beide groepen jongeren kennen een polaire maar naar onze overtuiging evenwaardige ontwikkelingsweg. De eersten gaan de weg naar concrete toepassing vanuit het denken, de tweede groep komt tot begripsvorming vanuit het handelen. In deze tegengestelde leer- en ontwikkelingswegen treedt telkens het gevoel op als een metamorfoserend én ritmebrengend ‘middengebied’.

De jongeren op deze diverse leerwegen begeleiden, houdt dus meer in dan zuivere kennisoverdracht realiseren. Steinerpedagogie is in essentie net daarop gericht dat de jonge mens op de bij hem passende wijze tot die evenwichtige en gezonde ontwikkeling van zijn denken, voelen en willen kan komen. De steinerscholen in Vlaanderen vielen tot en met het schooljaar 2005-2006 grotendeels<sup>1</sup> binnen het kader van het ASO-onderwijs en waren daardoor vooral gericht op die jongeren die de weg van het denken naar het handelen volgen. Met de B-stroom willen we onze aandacht ook richten op andere leerlingen.

---

<sup>1</sup> Verder was er enkel nog een school met buitengewoon SO, de Parcivalschool in Antwerpen

Voor de groep jongeren die de ontwikkelingsweg van handelen naar denken gaat, is de aandacht en openheid voor het concrete handelen, de verbondenheid met het doen, een noodzaak om hun denken volledig te kunnen ontplooien. Het is belangrijk dat we hen via hun eigen leerwegen deelgenoot van onze cultuur maken, hen de nodige ontwikkelingsstof hiertoe aanbieden en hen zo de kans bieden hun eigen unieke plaats als vrije mens in de maatschappij in te laten nemen. Dit betekent concreet dat we de inhouden van de ontwikkelingsstof zoals ze nu gegeven worden in de huidige middelbare steinerscholen ook aan deze jongeren aanbieden op een aan hun leervraag aangepaste wijze. Dit zal onvermijdelijk zeer individueel gericht zijn en met de nodige aandacht voor eventuele leermoeilijkheden. Wanneer deze leerlingen in een geborgen omgeving met respect benaderd worden, kunnen ook zij hun eigenwaarde op een gezonde wijze ontwikkelen.

### 3. Leerplandoelstellingen en leerinhouden

<b>Deel 1: Luisteren</b>		
Nr.	<i>Leerplandoelstellingen</i>	<i>Leerinhouden</i>
1.	<p><i>De leerlingen</i></p> <p>zijn bereid tot luisteren en kunnen zich concentreren (3, 15);</p>	<p>Vertellen en voorlezen van verhalen die o.a. aansluiten bij de verhaalstof van Nederlands of andere vakken</p> <p>Uiteenzettingen door de leraar over een leerstofonderdeel in de klas.</p> <p>Een dialoog of polyloog met medeleerlingen met betrekking tot het school- en klasgebeuren.</p> <p>Instructies in verband met het uitvoeren van handelingen voor onbekende leeftijdgenoten.</p>
2.	<p>onderscheiden klanken (foneemdiscriminatie) en woorden (woorddiscriminatie) en kunnen luisteren naar kernwoorden en kernklanken (3, 4);</p>	<p>Klinkers en medeklinkers</p> <p>Gedichten reciteren en eenvoudige dichtoefeningen.</p> <p>Lectuur in het algemeen.</p>
3.	<p>halen informatie uit gesproken taalgebruikssituaties (13);</p>	<p>Onderscheiden van opdrachten, feiten, gegevens, gevoelens en meningen.</p>
4.	<p>kunnen luisteren naar interactie met leeftijdsgenoten en reflecteren over taalgebruik, tekstsoort en eigen luistergedrag (14, 16);</p>	<p>Reciteren van gedichten, toneel, klassengesprek.</p>
5.	<p>kunnen onder begeleiding belangrijke informatie noteren en vragen stellen bij onduidelijkheid (15).</p>	<p>Opdrachten in het kader van het ontwikkelen van de vaardigheden van lezen, schrijven en spreken maar ook inhoudelijke lessen.</p>

## Deel 2: Spreken

Nr.	<i>Leerplandoelstellingen</i>	<i>Leerinhouden</i>
6.	<i>De leerlingen</i> leren binnen gepaste communicatiesituaties: <ul style="list-style-type: none"><li>- algemeen Nederlands spreken; (1)</li><li>- het gepaste taalregister hanteren (17)</li><li>- een beluisterde of gelezen boodschap correct weergeven;</li></ul>	Mondeling communiceren met gekende volwassenen, medeleerlingen en in dramatische werkvormen in de klas. <ul style="list-style-type: none"><li>- vragen en antwoorden met betrekking tot leerstofonderdelen in de klas;</li><li>- instructies aan bekende leeftijdgenoten;</li><li>- uitnodigingen aan een bekende volwassene tot deelname aan een activiteit;</li><li>- (telefoon)gesprekken: een onbekende volwassene inlichtingen geven of erom vragen;</li><li>- mededelingen: de informatie die ze met betrekking tot een bepaald onderwerp, thema of opdracht hebben verzameld aan de leraar en klasgenoten aanbieden;</li><li>- mededelingen: gevoelens, gewaarwordingen, verwachtingen in verband met het klasgebeuren tegenover een bekende volwassene verwoorden.</li></ul>
7.	kunnen aan een gedachtewisseling in de klas deelnemen, daarin een eigen gedachte onder woorden brengen en toelichten (19, 17, 20);	Leergesprekken allerhande, klassengesprekken.
8.	kunnen hun beurt afwachten in een gesprek en uitmaken wanneer het moment gunstig is om zelf wat te zeggen en een kritische houding aannemen tegenover hun eigen communicatiegedrag (20);	Leergesprekken allerhande, klassengesprekken.
9.	hebben weet van volgende hulpmiddelen en kunnen die op hun niveau toepassen: <ul style="list-style-type: none"><li>- spreekdoel bepalen</li><li>- informatie verzamelen</li><li>- spreekplannetje opstellen</li><li>- bedoeling duidelijk formuleren (18);</li></ul>	Navertellen van de verhaalstof van de vorige dag. Spreekbeurten.

### Deel 3: Lezen

Nr.	<i>Leerplandoelstellingen</i>	<i>Leerinhouden</i>
10.	<i>De leerlingen</i> kunnen woordstructuur herkennen (7);	Samenstellende delen in eenvoudige woorden.
11.	kunnen frequent voorkomende woorden foutloos en zonder hapering lezen (8);	Letter- klankkoppeling in klankgroep en medeklinkerclusters.
12.	kunnen een tekst foutloos en zonder herhalingen luidop lezen (11);	Eenvoudige studieteksten: - met een gemiddelde lengte van 12 woorden - met minder frequente woorden.
13.	kunnen een tekst zelfstandig lezen en begrijpen (1, 12);	Eenvoudige studieteksten en gebruikshandleidingen met een gemiddelde zinlengte van 15 woorden.
14.	kunnen informatie halen uit teksten, zich er op concentreren en gericht zoeken (21, 24);	Zoekend lezen, globaal lezen en intensief lezen in instructies, schema's, informatieve teksten, fictionele teksten en gedichten.
15.	kunnen gelezen informatie ordenen (22);	In school- en studieteksten en instructies bij schoolopdrachten: Inhoudelijke ordeningswijzen: - chronologisch - tegenstellingen - oorzaak – gevolg vinden in eenvoudige teksten.
16.	kunnen gelezen informatie beoordelen (23);	In brieven, jeugdkranten en tijdschriften, jeugdcyclopedieën, themaboeken, reclameteksten, oproepen e.d. in functie van: - duidelijkheid - volledigheid - bruikbaarheid.



17.	kunnen informatiebronnen raadplegen en informatiesystemen onder begeleiding raadplegen;	Gebruik van: alfabetische rangschikking, woordenboek, inhoudstafel, trefwoorden, legende. Interpreteren van tabellen en grafische voorstellingen. Documentatiecentrum (bibliotheek).
18.	leren over het lezen reflecteren (25);	De inhoud van de tekst, zich inleven in de tekst, persoonlijke waardering uitspreken.
19.	kunnen leesplezier beleven (25);	Jeugdboeken en verhalen.
20.	ontdekken taalsystematiek op woord- en zinniveau.	De tien woordsoorten: zelfstandig naamwoord, lidwoord, voegwoord, telwoord, bijwoord, voornaamwoord, bijvoeglijk naamwoord, interjectie, werkwoord, voorzetsel. De enkelvoudige zin: onderwerp, gezegde, bijvoeglijke bepaling, werkwoord, lijdend voorwerp, meewerkend voorwerp, handelend voorwerp, bijwoordelijke bepaling (van plaats, tijd, oorzaak, gevolg en middel), voorzetselvoorwerp. De actieve en passieve zinsconstructie worden ingeoeffend.

#### **Deel 4: Schrijven**

Nr.	<i>Leerplandoelstellingen</i>	<i>Leerinhouden</i>
	<i>De leerlingen</i>	
20.	hebben een goede schrijfhouding (5);	
21.	hebben een duidelijk en goed leesbaar handschrift (6);	
22.	schrijven frequent voorkomende woorden foutloos (9);	

23.	nemen woorden en teksten correct van het bord over (2);	
24.	kunnen een beluisterde of gelezen boodschap correct op- of overschrijven (26);	Opdrachten allerhande
25.	kunnen een boodschap schriftelijk weergeven en structureren (27, 28);	Inhoud en vormgeving van <ul style="list-style-type: none"> <li>- een brief</li> <li>- een kort en eenvoudig verslag</li> <li>- een formulier</li> <li>- een open vraag</li> </ul>
26.	kunnen helpende schijftechnieken toepassen op hun niveau (29);	<ul style="list-style-type: none"> <li>- bepalen het schrijfdoel</li> <li>- verzamelen, ordenen en selecteren informatie</li> <li>- woordenboek en woordenlijst gebruiken</li> <li>- eigen tekst herwerken</li> <li>- juiste taalregister gebruiken</li> </ul>
27.	kunnen de uiterlijke vormgeving van hun teksten verzorgen (30);	Bladspiegel, alinea's, tussenkopjes e.d.
28.	leven spellingsafspraken na (30);	<p>Woordniveau:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- klankzuivere woorden</li> <li>- hoogfrequente niet - klankzuivere woorden met vast woordbeeld</li> <li>- regelwoorden</li> <li>- klinkers in open en gesloten lettergrepen</li> <li>- medeklinkerverdubbeling, eindletters d/t, b/p, g/ch</li> <li>- hoofdletter in eigennamen en hun afleidingen</li> </ul> <p>Zinsniveau:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Het gebruik van hoofdletters</li> <li>- Werkwoorden</li> <li>- De directe rede.</li> <li>- De woord- en leestekens.</li> </ul>
29.	leren reflecteren over schrijven (31);	Voor wie schrijf ik? Wanneer informeel en wanneer formeel taalgebruik? Welke hulpmiddelen zijn er? (bijv. Woordenboek, goede voorbeelden)

30.	oefenen stijl.	<p>Stijloefeningen:</p> <p>Zinnen die:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- verbazing en bewondering uitdrukken</li> <li>- die een wens uitdrukken: ‘Was ik maar...’</li> </ul> <p>Teksten die</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- subjectief zijn, waar gevoel voorop komt (dagboek bijv.)</li> <li>- objectief zijn, waar feitelijke gegevens in staan (proefbeschrijving, zakelijke brief)</li> </ul> <p>Verband stijl en temperament (flegmatisch, choleric, sanguinisch, melancholisch)</p>
<b>Deel 5: Woordenschat</b>		
	<i>Leerplandoelstellingen</i>	<i>Leerinhouden</i>
31.	breiden actieve en passieve woordenschat uit (1, 10);	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Het juiste voorzetsel.</li> <li>- Spreuken en gezegden.</li> <li>- Woorden om zintuiglijke waarnemingen aan te geven: beweging, geluid, kleur, geur, ...</li> <li>- Synoniemen.</li> <li>- School- en vaktaalwoorden</li> </ul>

## 4. Algemene pedagogisch-didactische wenken

### 4.1. Het leerplan en het pedagogisch project

Een school wil haar leerlingen meer meegeven dan louter vakkennis. Haar intentieverklaring in dit verband is te vinden in het pedagogisch project.

De uiteindelijke doelstelling van de steinerschool is dat de jongere zich als volledig mens kan ontplooien tot een vrij individu. Alle leerinhouden zijn afgestemd op en ondergeschikt aan dit doel. Vrijheid wordt daarbij nagestreefd op vlak van de drie zielenfuncties: denken, voelen en willen. Dit gebeurt in hoofdzaak in de daarvoor zorgvuldig uitgekozen vakgebieden: de vakken met een eerder cognitieve inslag, de kunstzinnige vakken en de praktische vakken. Ook in elke vak apart wordt er naar gestreefd om er deze drie zielenfuncties aan te spreken. Zo zal bijvoorbeeld de leerstof van wiskunde, ook al is deze eerder cognitief van aard, eveneens kunstzinnig benaderd worden en zullen de gehanteerde werkvormen vaak vertrekken vanuit de concrete handeling.

De steinerpedagogie ziet sterke verwantschap tussen de ontwikkeling van het kind en de grote ontwikkelings- en bewustzijnsfasen van de mensheidsgeschiedenis. Daarom moeten zowel de leerinhouden als leermethodes sterk afgestemd worden op de leeftijdsfase waarin de kinderen verkeren. Zo staat elk leerjaar in een bepaald thema dat als basis dient voor de verhaalstof. Dit thema kan ook creatief gemetamorfoseerd worden in elk vak apart. De leerling van 1B bevindt zich in de bewustzijnsfase van de grote ontdekkingsreizen uit de late Middeleeuwen. De drang naar eigen ontdekkingen, de verkenning van nieuwe werelden, het overschrijden van grenzen en het durven loslaten van zekerheden zijn variaties op hetzelfde thema die zowel in vakken als wiskunde, natuurwetenschappen en technologische opvoeding als in vakken als geschiedenis en plastische of muzikale opvoeding aan bod komen.

In het BVL verkeren de kinderen in dezelfde bewustzijnsfase die de mensen doormaakten in de 17<sup>e</sup> en 18<sup>e</sup> eeuw, waarin de gevestigde orde onder het absolutistisch bewind van de koningen via chaos, anarchie en revoluties overging in moderne staatsvormen. In de lessen van de achtste klas komt dan ook in de meest uiteenlopende vormen tot uiting hoe het oude vertrouwde kan en zelfs moet overgaan, mits pijn, innerlijke chaos en ontredde, in een nieuwe geboorte als symbool voor de ontluikende individuele persoonlijkheid.

Sympathie en antipathie bepalen steeds meer of kinderen tussen de 12 en 14 jaar al dan niet een verbinding aangaan met wat van buitenaf op hen toekomt. De krachten die met dit veroveringsproces van de buitenwereld getoond zullen worden en grensverleggend en/of revolutionair van aard zijn, moeten veelzijdig gericht worden door de pedagogen. Zij moeten met veel warmte, enthousiasme en vertrouwen de buitenwereld aantrekkelijk maken. Hierdoor wordt vermeden dat de kinderen innerlijk gaan broeien of zich te veel gaan richten op hun veranderende lichamelijkheid. Hoe veelzijdiger en evenwichtiger het aangeboden lessenspakket is, hoe minder de kinderen tot excessen komen.

Hoe minder in deze leeftijdsfase rechtstreeks ingewerkt wordt op de ontwikkeling van het oordeelsvermogen, hoe beter dat is voor het latere leven van de jongeren. Te vroeg beroep

doen op het zelfstandig denkvermogen, stimuleert het formuleren van vooroordelen. Daarom worden de leerinhouden in de eerste graad volledig gebracht in een sfeer van verwondering en respect.

## **4.2. Omgang met de leerinhouden**

De leerinhouden zoals terug te vinden in dit vakleerplan moeten gezien worden als een graadleerplan, dus na te streven in het eerste leerjaar B en het Beroepsvoorbereidend leerjaar. Een evenwichtige verdeling van de leerinhouden over 1B en BVL is hierbij noodzakelijk.

De opsplitsing van de leerinhouden in leereenheden is enkel bedoeld om de leraar een zo duidelijk mogelijk overzicht te geven. Hij hoeft dus niet noodzakelijk de leerinhouden in de gegeven volgorde te behandelen. Gezien de grote heterogeniteit in 1B en BVL is geen voorstel gedaan naar een aantal lessen per leereenheid. De leraar zal zelf oordelen wanneer een aantal doelstellingen voldoende nagestreefd zijn en naar een volgende leereenheid kan overgestapt worden.

Het is voor de leerlingen belangrijk om dezelfde terminologie te gebruiken als in het basisonderwijs. Ook is het raadzaam om methodes en goede gewoontes die de leerlingen in de vorige leerjaren aangeleerd hebben, verder te blijven toepassen. Zeker in 1B en BVL is het de leraar die zich moet aanpassen en niet de leerling!

Vanzelfsprekend zal de leraar lesstrategieën aanwenden die uitgaan van de beginsituatie van de verschillende leerlingen.

De leraar geeft de lesbetrokkenheid van de leerlingen alle kansen en vertrekt daarom steeds vanuit het concrete en de eigen ervaringen en leefwereld van de kinderen. De leraar gaat zoveel mogelijk uit van praktische opdrachten en problemen waarbij de leerhonger van de kinderen gestimuleerd wordt. “Werkend leren en lerend werken” is het altijd weerkerende motief.

## **4.3. Omgang met de heterogeniteit van de klasgroep**

Voor de meeste vakken moeten de leemten weggewerkt worden via remediëren. Dit geldt in het bijzonder voor het taal- en rekenonderwijs. In deze vakken vindt immers een systematische opbouw plaats die voortbordurt op de kennis en vaardigheden die in de jaren van het basisonderwijs verworven werden.

Niet alle leerlingen hebben dezelfde mogelijkheden of ontwikkelen zich in hetzelfde tempo. Daarom baseert de leraar het noodzakelijke remediëren op differentiatie en individualisatie. Een efficiënte bijsturing is pas mogelijk na analyse van de al dan niet verworven leerstof door elk kind apart.

We streven er naar om de behandeling van de leerinhouden te laten plaatsvinden binnen de sociale context van de klasgroep. Toch zal geregeld een individuele bijsturing aan de orde zijn. Leerlingen die de basisleerstof of basisoefeningen onvoldoende onder de knie hebben, maken remediërende opdrachten. Aan de andere leerlingen worden dan uitbreidingsoefeningen aangeboden als uitdieping van de leerstof. Op deze manier zal elke

leerling betrokken en gemotiveerd blijven. De motivatie van de leerlingen zal bovendien gestimuleerd worden door de bewuste en ritmische afwisseling in werkvormen. Zo moet er aandacht besteed worden aan:

- afwisseling tussen klassikaal en individueel werk
- ritmische indeling van de les waarin belevingsactiviteiten, praktisch werk en theoretische verwerking in evenwicht staan
- het beperken van het theoretisch gedeelte
- het hanteren van zoveel mogelijk actieve werkvormen, zowel binnen als buiten het klaslokaal

## 5. Evaluatie

Als gevolg van de heterogeniteit van de klasgroep en de daaruit voortvloeiende leerlinggerichte benadering, zijn aangepaste beoordelingsmethodes noodzakelijk. In de B-stroom worden de volgende principes voor aangepaste evaluatie vooropgesteld:

- Evaluatie betekent meer dan het toekennen van een beoordeling van een eindresultaat na het afsluiten van een leerfase. Ook het leerproces zelf moet aandachtig gevolgd worden. In die zin is permanente evaluatie noodzakelijk met een voortdurende bezorgdheid voor de individuele vorderingen.
- Evaluatie van de leerlingen houdt in dat de leraar zichzelf permanent evalueert en bijstuurt. Hij moet enerzijds het nastreven van de ontwikkelingsdoelen voor ogen hebben, anderzijds moet hij de vrijheid hanteren om, in het belang van de klasgroep of van één of meerdere leerlingen, differentiëring aan te brengen in de doelstellingen. De leraar zal daarbij de geplande leerinhouden en de bijbehorende werkvormen aanpassen.
- Enkel evalueren op het einde van een grote periode is niet wenselijk. Het is beter de evaluatiemomenten te spreiden zodat een voortdurende en optimale begeleiding mogelijk is. De beslissing over slagen of niet slagen zal zo geleidelijk aan groeien: verrassingen op het einde van het schooljaar zijn onaanvaardbaar. Deze gespreide evaluatie vereist regelmatig collegiaal overleg, geregelde klassenraden en leerlingbesprekingen. De bevindingen worden steeds aan ouders en leerlingen meegedeeld.
- De evaluatie mag niet enkel gericht zijn op de al dan niet behaalde kennis of vaardigheden. Ook de sociale vaardigheden, de attitudes, de lesbetrokkenheid en de mate waarin het kind zelfstandigheid verwerft zijn voorwerp van evaluatie. In die zin is elke leraar permanent bezorgd om de totale ontwikkeling van elk kind.

## **6. Ontwikkelingsdoelen**

### **6.1 Vakgebonden ontwikkelingsdoelen**

#### **6.1.1 Algemeen**

De leerlingen

1 gebruiken Nederlands als communicatiemedium.

#### **6.1.2 Visualiteit**

De leerlingen kunnen

2 woorden en teksten correct van het bord overnemen.

#### **6.1.3 Auditiviteit**

De leerlingen

3 horen het verschil tussen een korte en een lange klank.

4 kunnen selectief luisteren naar kernwoorden en kernklanken in een eenvoudige tekst.

#### **6.1.4 Schrijfmotoriek**

De leerlingen hebben

5 een goede schrijfhouding.

6 een duidelijk en goed leesbaar handschrift.

#### **6.1.5 Decoderen**

De leerlingen

7 herkennen in woordvormen de samenstellende delen.

8 lezen foutloos en zonder herhalingen frequent voorkomende woorden.

9 schrijven foutloos frequent voorkomende onveranderlijke woorden.

#### **6.1.6 Woordenschat**

De leerlingen

10 breiden hun actieve en passieve basiswoordenschat uit.

#### **6.1.7 Technisch lezen**

De leerlingen

11 kunnen foutloos en zonder herhalingen eenvoudige studieteksten met minder frequente woorden in zinnen, met een gemiddelde zinslengte van 12 woorden luidop lezen.

12 lezen en begrijpen zelfstandig eenvoudige studieteksten en gebruikshandleidingen, met zinnen met een gemiddelde zinslengte van 15 woorden.

#### **6.1.8 Luisteren**

De leerlingen

13 kunnen de informatie achterhalen in voor hen bestemde tekstsoorten zoals in informatieve radio- en tv-uitzendingen, instructies van leraren of medeleerlingen, telefoongesprek, mededelingen, informatieve teksten en dramatische vormen (verwerkingsniveau: beschrijven).

14 kunnen beoordelend luisteren naar interactie met leeftijdsgenoten zoals, een discussie, een gesprek, een oproep en een dramatisering (verwerkingsniveau: beoordelen).

15 hebben weet van volgende communicatiebevorderende middelen, wat betekent dat ze die op hun niveau kunnen toepassen:

- luisterdoel bepalen;
- aanwijzingen binnen de communicatiesituatie gebruiken;
- zich concentreren;
- belangrijke informatie noteren;
- vragen stellen bij onduidelijkheid.

16 leren in het kader van de in 13, 14 en 15 opgesomde ontwikkelingsdoelen:

- reflecteren over het taalgebruik met betrekking tot de bedoeling van de spreker;
- reflecteren over de tekstsoort;
- reflecteren over het eigen luistergedrag;
- luisterconventies naleven.

### **6.1. 9 Spreken**

De leerlingen

17 kunnen het gepaste taalregister hanteren:

- in verschillende situaties zoals tegenover leerlingen, gekende volwassenen, in telefoongesprekken en in dramatische vormen;
- op onderscheiden verwerkingsniveaus:
  - \* beschrijvend zoals informatie verschaffen en vragen, verslag uitbrengen en informatie uitwisselen;
  - \* beoordelend zoals kritisch reageren en passend argumenteren.

18 hebben weet van volgende communicatiebevorderende middelen, wat betekent dat ze die op hun niveau kunnen toepassen:

- spreekdoel bepalen;
- informatie verzamelen;
- spreekplannetje opstellen;
- bedoeling duidelijk formuleren.

19 verwerven expressievaardigheid. Ze kunnen:

- zich in een herkenbare situatie inleven en zich soepel en natuurlijk uitdrukken en bewegen;
- door middel van mimiek en gebaren bepaalde gevoelens uitdrukken;
- de klas bekijken en toespreken in eigen woorden.

20 ontwikkelen in het kader van de in 17, 18 en 19 opgesomde ontwikkelingsdoelen:

- spreekdurf, dit wil zeggen een positieve bereidheid om het woord te nemen;
- bereidheid om te reflecteren op het eigen spreekgedrag;
- een positieve houding ten overstaan van na te leven gespreksconventies;
- respect voor de gesprekspartner;
- voldoende weerbaarheid om voor de eigen mening op te komen.

### **6.1.10 Lezen**

De leerlingen

21 kunnen de informatie achterhalen in voor hen bestemde tekstsoorten zoals instructies, schema's, informatieve en fictionele teksten en gedichten (verwerkingsniveau: beschrijven).

22 kunnen de informatie op een overzichtelijke wijze ordenen in voor hen bestemde en gestructureerde tekstsoorten zoals school- en studieteksten, instructies bij schoolopdrachten (verwerkingsniveau: structureren).



23 kunnen de informatie beoordelen die voorkomt in verschillende voor hen bestemde brieven, jeugdkranten, tijdschriften, encyclopedieën en themaboeken voor jongeren, oproepen en reclameteksten (verwerkingsniveau: beoordelen).

24 hebben weet van volgende communicatiebevorderende middelen, wat betekent dat ze die op hun niveau kunnen toepassen:

- leesdoel bepalen;
- aanwijzingen binnen de communicatiesituatie gebruiken;
- zich concentreren;
- gericht informatie zoeken;
- onduidelijke passage herlezen.

25 leren in het kader van de in 21, 22, 23 en 24 opgesomde ontwikkelingsdoelen:

- reflecteren over de bedoeling waarmee de schrijver zich tot zijn lezerspubliek richt zoals informatie geven, instructies geven, uitnodigen tot;
- reflecteren over het eigen leesgedrag;
- leesplezier verwerven zoals voor jeugdliteratuur, historische verhalen, hobbylectuur, stripverhalen.

## **6.1. 11 Schrijven**

De leerlingen

26 kunnen overzichten, aantekeningen, mededelingen op- en overschrijven (verwerkingsniveau:kopiëren).

27 kunnen een oproep, een uitnodiging, een instructie richten aan leeftijdsgenoten (verwerkingsniveau:beschrijven).

28 kunnen hun boodschap op een overzichtelijke wijze neerschrijven in verschillende tekstsoorten zoals een persoonlijke brief, een verslag, een formulier en een antwoord op vragen (verwerkingsniveau: structureren).

29 hebben weet van volgende communicatiebevorderende middelen, wat betekent dat ze die op hun niveau kunnen toepassen:

- schrijfdoel bepalen;
- informatie verzamelen;
- schrijfplan opstellen;
- woordenboek gebruiken;
- eigen tekst herwerken.

30 kunnen voor het realiseren van de in 26, 27, 28 en 29 opgesomde ontwikkelingsdoelen bovendien:

- hun teksten verzorgen rekening houdend met handschrift en lay-out;
- spellingafspraken en -regels toepassen in verband met het schrijven van:
  - .\* woorden met vast woordbeeld:
    - klankzuivere woorden;
    - hoogfrequente niet-klankzuivere woorden;
  - .\* woorden met veranderlijk woordbeeld (regelwoorden):
    - werkwoorden;
    - klinker in open / gesloten lettergreep;
    - verdubbeling medeklinker;
    - niet-klankzuivere eindletter;
  - .\* hoofdletters;
  - .\* interpunctietekens (.,?!:).

31 leren met het oog op het realiseren van de in 26, 27, 28, 29 en 30 vermelde ontwikkelingsdoelen

reflecteren over:

- het taalgebruik in formele en informele geschreven teksten;
- de stappen in het schrijfproces;
- het gebruik van hulpmiddelen;
- het schrijfdoel.

## 6.2 Vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen

### LEREN LEREN

#### Het domein van de uitvoering

De leerlingen kunnen

2 zich in goed gestructureerde samenhangende informatie oriënteren door het aanwenden van vormkenmerken: titels, subtitels, afbeeldingen en tekstmarkeringen.

3 goed gestructureerde samenhangende informatie inhoudelijk begrijpen en analyseren door de betekenis van woorden, begrippen en zinnen, waar mogelijk, uit de context af te leiden.

5 bij het leren van samenhangende informatie verdiepend werken:

- vragen stellen bij de leerstof en deze vragen beantwoorden;
- in korte, goed gestructureerde teksten tekstmarkeringen aanbrengen;
- een schema vervolledigen aan de hand van geboden informatie.

6 bij het oplossen van een probleem, onder begeleiding:

- het probleem herformuleren;
- een oplossingsweg bedenken en verwoorden;
- de gevonden oplossingsweg toepassen en op correctheid inschatten.

7 informatiebronnen onder begeleiding raadplegen:

- inhoudstafel en register gebruiken;
- elementen uit audiovisuele en geschreven media gebruiken;
- een documentatiecentrum of een bibliotheek raadplegen.

#### Het domein van de regulering

De leerlingen kunnen

8 hun werktijd plannen en het nodige materiaal selecteren en ordenen.

### SOCIALE VAARDIGHEDEN

#### De ontwikkeling van een voldoende ruim gamma van relatiewijzen

De leerlingen kunnen

1 zich als persoon present stellen: uitkomen voor een eigen mening en respect opeisen voor de eigen lichamelijke en seksuele ontwikkeling.

#### De beheersing van het communicatieve handelen of het omgaan met elkaar

De leerlingen

12 beheersen elementen van het communicatieve handelen:

- actief luisteren en weergeven wat een andere inbrengt;
- toegankelijk zijn en feedback geven over eigen gevoel;
- verduidelijken waarom zij voor een bepaald gedrag gekozen hebben;
- assertief zijn en opkomen voor de rol die zij op zich nemen in een groepsopdracht;
- effectbesef hebben over hun eigen gedrag;
- anderen de kans geven om te reageren.

## 7. Pedagogische en didactische wenken

- Sommige leerlingen uit de B-stroom zijn taalzwak, anderen taalarm, voor nog anderen is Nederlands de schooltaal die zij nog onvoldoende beheersen. Om efficiënt les te geven in de B-stroom, moet de leraar nauw aansluiten bij de beginsituatie van de leerlingen. Als start moet men op de hoogte geraken van de leemten in verband met basisvaardigheden. De remediëringsbehoeften kunnen erg heterogeen zijn. Een eenvoudige instaptoets kan de leraar helpen met het bepalen wat hij/zij kan doen. Dan zoekt men naar een goede werkvorm om de individuele leerling te helpen de hiaten weg te werken. Verscheidenheid in het verwerken van de leerinhoud wordt nagestreefd. Zo kunnen de leerlingen vorderen volgens hun eigen tempo en eigen niveau.
- Het is van zeer groot belang dat het vak Nederlands ingebed wordt in concrete situaties. De leerlingen uit de b-stroom worden in hun denken niet wakker gemaakt via abstracte voorstellingen. Ze kunnen wel innerlijk in beweging worden gebracht met behulp van activiteiten waarbij de blik gericht is op de wereld om hen heen. De interesse van de leerlingen ligt in het concrete, het levensechte, het actuele. De leraar zal dan ook best kiezen voor praktische taaltaken die de leerling actief bezig laten zijn met voor hen bestemd materiaal.
- Het uitgangspunt zou moeten zijn om met de leraars van andere vakken af te spreken om de vaardigheden van lezen en schrijven, spreken en luisteren voor de leerlingen zoveel mogelijk onmiddellijk praktisch nut te geven. Zo zou het goed zijn om voor het schrijven samen te werken met de leraar natuurwetenschappen voor de proefbeschrijvingen. 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. Als de leerling de waarneming dan ook nog exact leert verwoorden vergroot de verbinding. Men kan ook leesstrategieën en opzoekstrategieën aanleren in samenhang met andere vakken. De onderwerpen voor de spreekbeurten kunnen ook genomen worden uit de leerstof van de andere vakken, zoals Maatschappelijke vorming (Geschiedenis en Aardrijkskunde), Technologische Opvoeding, Natuurwetenschappen, enz. Het verzorgen van de schriften – niet alleen vanuit kunstzinnig oogpunt, maar ook vanuit taalkundig, grammaticaal oogpunt – is een belangrijk hulpmiddel bij de doelstellingen i.v.m. spraakkunst en spelling.
- Bij de jongeren treedt soms een 'verstommingsproces' op: de angst om te spreken wordt groter. Het uiterlijke zwijgen heeft te maken met de zoektocht naar de eigen, persoonlijke, innerlijke taal die de jongeren doormaken. Men kan er op vertrouwen dat de taal ook door het 'luisteren' wordt ontwikkeld. 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 toneeloefeningen zo belangrijk in de eerste graad. Het reciteren van poëzie mag daarbij zeker niet vergeten worden.
- In het tweede jaar van de eerste graad wordt in de Rudolf Steinerscholen traditioneel een toneelstuk opgevoerd. Vooral in dit tweede jaar is toneel het pedagogisch middel bij uitstek. Dit is uiteraard een vakoverschrijdend gebeuren, waarbij doelstellingen uit het taalvak gecombineerd worden met doelstellingen uit Muzikale Opvoeding (zang),

Plastische Opvoeding (decor), Technologische Opvoeding (kostuums), Lichamelijke Opvoeding (dans, beweging). Voor het vak Nederlands zijn hier vooral de doelstellingen i.v.m. 'spreken' van belang.

- Tegelijk met het uiterlijke zwijgen ontstaat bij de jongeren een behoefte om zich schriftelijk uit te drukken (in dagboeken allerhande bijvoorbeeld.). Talrijke steloefeningen helpen hen hierbij. Ook hier mag niet uit het oog verloren worden om ook naar levensechte taken te gaan zodat ze ook in het leven buiten de school de van hen gevraagde schrijftaken aankunnen.
- Waar het bij de lectuur op aankomt, is dat de leerlingen teksten kunnen lezen over dingen waar zij warm van worden en enthousiast over kunnen zijn. Dit moet ruim genomen worden. Dat kan betekenen dat men avonturenverhalen kiest met een duidelijk spanningselement zoals de avonturen van ontdekkingsreizigers, ridders en in het tweede jaar bijv. van wetenschappers en uitvinders. Naast functioneel lezen is immers genietend lezen ook belangrijk, omdat het taalgevoel zo op een vrij natuurlijke manier vergroot kan worden. Bovendien kan de literatuur het woelige gevoelsleven dan de leerlingen voeding geven en kanaliseren. Deze leeftijd is cruciaal voor het leesonderwijs. Vele kinderen stoppen net op deze leeftijd met lezen voor hun plezier, zeker als ze veel moeite hebben met het lezen. Hoewel het belangrijk is om hen uit te blijven dagen kan men in uitzonderlijke gevallen ook terugvallen op de boekjes met een aan hun leeftijd aangepaste inhoud in een eenvoudige taal die in de bibliotheken voorhanden zijn. Het is beter dat ze iets lezen en liefst met plezier dan dat ze gedesillusioneerd stoppen met lezen. Men kan het niveau aanpassen aan de leerling en dan geleidelijk aan opbouwen.
- Om het luisteren te oefenen kan men ook echte verhalen vertellen. Verder is voorlezen erg belangrijk. Zo komen ze in contact met mooi verzorgde taal zonder dat ze perse hoeven te lezen. Zoals hierboven reeds gezegd, is lezen soms problematisch. Daarom is het belangrijk om niet alleen te vertellen maar ook voor te lezen. Zowel vertellen als voorlezen komen zowel het inlevingsvermogen, de verbeelding als de concentratie ten goede. Daarbij betekent het voorlezen een nog groter appel aan het concentratievermogen dan het vertellen. Middeleeuwse verhalen zoals “Karel ende Elegast”, “Floris ende Blancefloer”, “De vier heemskinderen”, “Reinout van Montalbaen”, “Het Roelantslied”, verteld in een eigentijdse en kleurrijke taal, zullen de leerlingen van het eerste jaar zeker aanspreken. Natuurlijk zijn ook de verhalen die verband houden met de leerstof van geschiedenis belangrijk. In het eerste jaar betekent dit verhalen over de ontdekkingsreizigers. In het tweede jaar kan het gaan over de Franse revolutie, de Amerikaanse vrijheidstrijd, de industriële revolutie, kinderarbeid en de slavernij. In het tweede jaar kan men overgaan naar biografieën van wetenschappers en ontdekkers of verhalen over andere volkeren. Maar ook verhalen die verband houden met de jaarfeesten zijn aan te bevelen: verhalen over Sint Michaël, Sint Maarten, Sint Nicolaas of de legenden van Selma Lagerlöf rond Kerstmis, verhalen rond Pasen, Pinksteren of Sint Jan.
- In het tweede jaar kan men af en toe echte literatuur brengen. Men kan bijvoorbeeld ‘A Christmas Carol’ van Charles Dickens kiezen. Er zijn goede redenen om precies deze tekst te behandelen in het tweede jaar van de eerste graad. Het verhaal sluit goed aan bij vragen die in het innerlijk leven van de dertien - veertienjarige. Op geen enkele leeftijd wordt het oordeelsvermogen zo meedogenloos geoefend als aan het keerpunt

van de kindertijd naar de jeugd. De volwassenen, ouders zowel als leraars, worden door de jongeren aan de strengste maatstaven, de hoogste idealen gemeten. Daarnaast zijn ze uiterst gevoelig en hebben ze veel zelfkritiek. 'Wat kan ik eigenlijk?' is de vraag die men zich stelt op deze leeftijd en 'Ik wil alles' is vaak de houding die men toont tegenover de buitenwereld. De zielenkrachten die nu vrijkomen, vragen een nieuwe voeding. Ze vragen vooral een antwoord op de vraag waar je klaarheid en steun kunt vinden om de reeds vermoede verantwoordelijkheid voor de eigen daden op te leren nemen. Langzaam worden de leerlingen zich bewust van wat het jongere kind maar in uitzonderlijke momenten vermoedt: 'de mensen rondom mij zijn sterfelijk; ook ik leef in het aangezicht van de dood.' Zo worden ze zich bewust van het feit dat ze een verantwoordelijkheid dragen in dit leven. Charles Dickens schildert in dit verhaal de volledige biografie van een mens en de vraag naar de verantwoordelijkheid voor zijn daden staat centraal. Het biografische element is zeer belangrijk voor een jonge mens omdat hij/zij door voorbeelden leert vertrouwen te krijgen in zijn eigen vermogen om zijn eigen levensweg te volgen, om zijn eigen beslissingen te nemen en de gevolgen van die beslissingen te dragen.

## 8. Didactische middelen

Het eigen klaslokaal waar voldoende “nestwarmte” aanwezig is, heeft de voorkeur. Daarbij is het belangrijk dat het voldoende groot is om dramatisch werkvormen of groepswork toe te laten. Toch zullen ook andere plaatsen geschikt kunnen zijn wanneer men in combinatie met bijvoorbeeld expressie (beweging en woordkunst) gaat werken.

### *Minimale materiële vereisten:*

- vlot verplaatsbaar meubilair
- krijt- en prikbord
- het groene boekje
- woordenboeken (graag zoeken naar aan de leeftijd en het leerling-profiel aangepaste woordenboeken)
- naslagwerk rond spelling

### *Optimale uitrusting:*

- veel goede jeugdboeken
- vlotte toegang tot informatiebronnen

Een behoorlijke verzameling jeugdliteratuur is erg dankbaar om een leesvriendelijk omgeving te scheppen. Als men dit niet kan opbouwen in de klas zelf is het aan te raden om geregeld een gezamenlijk bibliotheekbezoek te organiseren. Als dit niet mogelijk is, kan men eens gaan zoeken welke andere mogelijkheden de plaatselijke bibliotheek heeft: bijv. een leraarskaart die de mogelijkheid biedt om veel boeken tegelijk te ontlenen of een bibliobus die tot aan de school kan komen.

# 9. Bibliografie

## 9.1. Achtergrondliteratuur

- ALBRECHT, S., BOROWSKI, D., AERNOUT, H., MÖLLER, J., *Van verhaal tot taal. Werkplan taal Geert Groote School Amsterdam*, Stichting Vrij Pedagogisch Centrum, Driebergen, 1985.
- DREHER, Wena, *Studien und Übungen zur Sprachtherapie*, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, 1983.
- DÜHNFORT, E., *Der Sprachbau als Kunstwerk. Grammatik im Rahmen der Waldorfpädagogik*, Stuttgart, 1980.
- HAHN, H., *Vom Genius Europas. Begegnung mit zwölf Ländern, Völkern, Sprachen*, Freies Geistesleben, Stuttgart, 1992.
- KAYSER, *Das sprachliche Kunstwerk*, A. Francke Verlag, Bern, 1957.
- KIERSCH, J., *Zur Lektürebehandlung in der Waldorfschule*, in: *Erziehungskunst*, 1986, H. 7/8, S. 449-452.
- KÖNIG, V. ARNIM, HERBERG, *Sprachverständnis, Sprachbehandlung*, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, 1986.
- KÜHLEWIND, G., *Der sprechende Mensch. Ein Menschenbild aufgrund des Sprach-phänomens*, Frankfurt, 1991.
- LAUER, H.E., *Weltenwort und Menschensprache, eine entwicklungsgeschichtliche Studie*, Philosophisch-Anthroposophischer Verlag, Dornach, 1972.
- MARTENS, M.G., *Rhythmen der Sprache. Ihr Leben im Jahreslauf*, Philosophisch-Anthroposophischer Verlag, Dornach, 1976.
- PATZLAFF, R., *Spracherfall und Aggression. Geistige Hintergründe der Gewalt und des Nationalismus*, Freies Geistesleben, Stuttgart, 1994.
- REIPERT, H., *Wege zu einer neuen Sprachwissenschaft. Eine phänomenologische Studie auf der Grundlage der Anthroposophie und insbesondere der Eurythmie*, Verlag Die Pforte, Basel, 1980.
- SLEZAK-SCHINDLER, Ch., *Künstlerisches Sprechen im Schulalter. Gründlegendes für Lehrer und Erzieher, die im Sinne der Pädagogik Rudolf Steiners arbeiten*, Pädagogische Forschungsstelle beim Bund der Freien Waldorfschulen, Stuttgart, 1990.
- STEINER, R., *Anthroposophische Pädagogik und ihre Voraussetzungen*, Verlag der Rudolf Steiner Nachlassverwaltung, Dornach (GA 309).
- STEINER, R., *Der pädagogische Wert der Menschenerkenntnis und der Kulturwert der Pädagogik*, Verlag der Rudolf Steiner Nachlassverwaltung, Dornach (GA310) (vooral de 8ste voordracht).
- STEINER, R., *Die Erneuerung der pädagogisch-didaktischen Kunst durch Geisteswissenschaft*, Verlag der Rudolf Steiner Nachlassverwaltung, Dornach (GA 301) (vooral de 6de, 9de en 11de voordracht).
- STEINER, R., *Die geistig-seelischen Grundkräfte der Erziehungskunst*, Verlag der Rudolf Steiner Nachlassverwaltung, Dornach (GA 305) (vooral de 7de voordracht).
- STEINER, R., *Die gesunde Entwicklung des Leiblich-Physischen als Grundlage der freien Entfaltung des Seelisch-Geistigen*, Verlag der Rudolf Steiner Nachlassverwaltung, Dornach (GA 303) (vooral de 12de, 14de en 16de voordracht).
- STEINER, R., *Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung*, Verlag der Rudolf Steiner Nachlassverwaltung, Dornach (GA 307) (vooral de 11de en 14de voordracht).
- STEINER, R., *Geisteswissenschaftliche Sprachbetrachtungen. Eine Anregung für Erzieher*, Rudolf Steiner Verlag, Dornach, 1970.
- STEINER, R., *Sprechen und Sprache. Vorträge, ausgewählt und herausgegeben von Christoph Lindenberg*, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, 1981.
- TAYLOR, E., *Er is méér onder de zon. Krachten in de ziel bij jonge mensen*, Pentagon, Amsterdam, 1989.
- TITTMANN, M., *Lautwesenkunde, Erziehung und Sprache*, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, 1979.
- WANDRUSZKA, M., *Die Mehrsprachigkeit des Menschen*, München, 1979.
- WANDRUSZKA, M., *Das Leben der Sprachen*, Stuttgart, 1984.
- ZIMMERMANN, H., *Zur Erneuerung des Grammatikunterrichts*, in: *Erziehungskunst* 1980, H. 11, S. 663-670.
- Het boek in de opvoeding. Enkele gedachten over en richtlijnen voor het lezen van boeken door kinderen en adolescenten*, De Nieuwe Boekerij, Den Haag/Zeist, 1985.

## 9.2. Met betrekking tot de leerstofonderdelen

### 9.2.1. Toneel

- DAHL, E., *Dramaturgie im Klassenzimmer*, in: *Erziehungskunst*, januari 1995, p. 29-36.
- DIEHO, B., VAN GINKEL, M., SCHRA, E., *Spel oefeningen*, International Theatre Bookshop, Amsterdam, 1983.
- HEBERER, H., KONRAD, O., *Pädagogische und therapeutische Elemente in der Schauspielkunst*, in: *Erziehungskunst*. Monatsschrift für Pädagogik Rudolf Steiners, 58. Jg., Heft 10, Oktober 1994.

HECK, B., *Dramatische Arbeit und menschliche Entwicklung*, in: Erziehungskunst. Monatsschrift für Pädagogik Rudolf Steiners, 58. Jg., Heft 10, Oktober 1994.

KEHRWIEDER, K., *Die Rolle des Dramatischen in der Waldorfpädagogik*, in: Erziehungskunst. Monatsschrift für Pädagogik Rudolf Steiners, 58. Jg., Heft 10, Oktober 1994.

KNOTTENBELT, J.E., *De oorsprong van de spraakvorming als nieuwe kunst*, in: Vrije Opvoedkunst, jaargang 49, nr. 5, september 1986.

MARKS, R., Schülertheater. *Zur sozialen und pädagogischen Bedeutung der Klassenspiele*, in: Erziehungskunst. Monatsschrift für Pädagogik Rudolf Steiners, 58. Jg., Heft 10, Oktober 1994.

OELE, F., *Spraaklessen aan klassen - een impressie*, in: Vrije Opvoedkunst, jaargang 49, nr. 5, september 1986.

RICHTER, R., *Von der Theaterarbeit an einer Waldorfschule*, in: Erziehungskunst, september 1992, p.895-902.

STEINER, R., *Sprachgestaltung und dramatische Kunst*, Rudolf Steiner Nachlaßverwaltung, Dornach, 1969.

TSJECHOV, M., *Lessen voor acteurs*, International Theatre Bookshop, Amsterdam, 1985.

VAN DAM, H., *Drama. Een handboek voor dramatische vorming*, Groningen, Wolters-Noordhoff, 1981.

VAN DIJCK, M., *Dramatiseren*, De Toneelcentrale, Bussum, 1986.

*Klassenspiele*, themanummer van Erziehungskunst, oktober 1994.

### 9.2.2. Poëzie

BUDDINGH', C., *Lexicon der poëzie*, Amsterdam, 1977.

GREINER-VOGEL, *Die Wiedergeburt der Poetik aus dem Geiste der Eurythmie*, Philosophisch-Anthroposophischer Verlag Goetheanum, Dornach, 1983.

KAYSER, W., *Kleine deutsche Versschule*, Lehnen Verlag, München, 1958.

KNOTTENBELT, J., *Dichtkunst in het licht der anthroposofie*, Vrij Geestesleven, Zeist, 1969.

LORENZ-POSCHMANN, *Die Sprachwerkzeuge und ihre Laute*, Philosophisch-Anthroposophischer Verlag Goetheanum, Dornach, 1981.

MARTENS, M.G., *Rhythmen der Sprache*, Philosophisch-Anthroposophischer Verlag Goetheanum, Dornach, 1976.

MUSSCHE, A., *Nederlandse poëtica*, A. De Boeck, Brussel, 1965.

*Das Erlebnis und die Dichtung. Lessing - Goethe - Novalis - Hölderlin*, Leipzig, Berlin, 1916.

WILMINK, W., *Waar het hart van vol is*, Van Holkema & Warendorf, Bussum 1983.

WILMINK, W., *In de keuken van de Muze*, Bert Bakker, Amsterdam, 1991.

### 9.2.3. Literatuur

CHAMBERS, A., *De leesomgeving*, Querido, Amsterdam, 1995.

CHAMBERS, A., *Vertel eens*, Biblion en Davidsfonds/Infodok, 2002.

COILLIE, van J., *Leesbeesten en boekenfeesten, hoe werken (met) kinder- en jeugdboeken?* Davidsfonds/Infodok, Leuven, 1999.

GHESQUIERE, R., *Het verschijnsel jeugdliteratuur*, Acco, Leuven, 1993.

GHESQUIERE, R., *Leesbeesten en kijkcijfers. Onderzoek naar het leesgedrag van Vlaamse jongeren tussen 9 en 15 jaar*, Averbode, 1993.

GÖPFERT, C (Hrsg.), *Jugend und Literatur*, Anregungen zum Deutschunterricht, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, 1993.

TAYLOR, E.A., *Ik lees, ik lees wat jij niet leest ... Het kiezen van kinder- en jeugdliteratuur*, Pentagon, Amsterdam, 1992.

### 9.2.4. Grammatica, taalbeschouwing, spelling

COOREMAN, A en VAN DEN BOSCH, H. "Als spelling een kwelling is", uitgeverij De Boeck, basisonderwijs, 2005.

DÜHNFORT, E., "Wissenschaftliche Systematik B menschliche Systematik". *Der besondere Charakter von R. Steiners Hinweisen zum Grammatikunterricht*, in: Erziehungskunst, juni en juli/aug. 1981, blz. 319-327 en 409-419.

ESTERL, D., *Aspekte des Sprachbildes*, in: Erziehungskunst, sept. 1978, blz. 427-432.

RAUTHE, W., *Sprache als Bild. Das Bild in der Sprache*, in: Erziehungskunst, jan. en feb. 1981, p. 18-26 en 83-91.

ZIMMERMANN, H., *Zur Erneuerung des Grammatikunterrichts*, in: Erziehungskunst, nov. 1980, p. 663-671.