

LEERPLAN

NEDERLANDS

(algemeen vak - lestijd: 4 uur per week)

Secundair Onderwijs - IIde graad - Studierichting Rudolf Steinerpedagogie

ingediend door: Federatie van Rudolf Steinerscholen in Vlaanderen vzw
lid van de European Council of R. Steiner-Waldorf Schools
p/a Kasteellaan 54
9000 Gent
09/233.04.06

datum: 28 februari 2003

Inhoud

1. Beginsituatie.....	4
2. Doelstellingen.....	5
2.1. Inleiding.....	5
2.2. Algemene doelstellingen.....	6
2.3. Leerplandoelstellingen.....	7
2.3.1. Taalvaardigheid.....	8
2.3.1.1. Spreken.....	8
2.3.1.2. Luisteren.....	8
2.3.1.3. Lezen.....	9
2.3.1.4. Schrijven.....	9
2.3.1.5. Woordenschat.....	9
2.3.2. Taalbeschouwing.....	9
2.3.3. Literatuur.....	10
2.3.4. Verbale expressie.....	10
3. Leerinhouden.....	12
3.1. Taalvaardigheid.....	12
3.1.1. Spreken.....	12
3.1.2. Schrijven.....	12
3.1.3. Lectuur.....	13
3.2. Taalbeschouwing.....	13
3.2.1. Grammatica & syntaxis.....	13
3.2.2. Taalkunde.....	14
3.2.3. Woordenschat.....	15
3.2.4. Spelling.....	15
3.3. Literatuur.....	15
3.3.1. Epiek.....	15
3.3.2. Humor en tragiek (specifiek voor het 1ste jaar van de 2de graad).....	16
3.3.3. Rationalisme en romantiek in de literatuur (specifiek voor het 1ste jaar van de 2de graad).....	16
3.3.4. Middeleeuwse literatuur (specifiek voor het 2de jaar van de 2de graad).....	17
3.4. Verbale expressie.....	17

3.4.1. Voordracht	17
3.4.2. Toneel	18
3.4.3. Het toneelspel zelf	18
3.4.4. Bijkomende activiteiten bij het toneelspel.....	18
4. Minimale materiële vereisten	20
5. Evaluatie.....	21
5.1. Taalvaardigheid.....	21
5.2. Taalbeschouwing	21
5.3. Literatuur.....	21
5.4. Toneel	21
6. Methodologische wenken.....	22
6.1. Tekststudie	22
6.2. Lectuur	23
6.3. Toneelspel	23
7. Bibliografie.....	25
7.1. Achtergrondliteratuur.....	25
7.2. Met betrekking tot de leerstofonderdelen	26
7.2.1. Toneel	26
7.2.2. Poëzie	26
7.2.3. Literatuur	26
7.2.4. Grammatica, taalbeschouwing.....	27

1. Beginsituatie

In de eerste graad hebben de leerlingen de basisgrammatica van het Nederlands geheel verworven: woord- en zinsleer en morfologie. Zij kunnen een duidelijk en verzorgd Nederlands spreken en schrijven courante woorden en zinsconstructies zonder fouten tegen spelling en interpunctie. Zij hebben reeds ervaring met het maken van samenvattingen van verhalen en kunnen korte opstellen maken.

De leerstof van de tweede graad sluit aan bij die van de eerste graad, voor zover ze de taalvaardigheid behelst. Maar zij bouwt in haar geheel voort op alles wat geleerd en geoefend is in de lagere school en de eerste graad van het secundair onderwijs.

Het literatuuronderwijs krijgt vanaf het tweede jaar van de tweede graad een veel belangrijker plaats. Dit betekent dat men ervan uitgaat dat de grammatica en de syntaxis dusdanig voldoende gekend zijn dat deze kennis nu tot inzicht kan leiden in andere categorieën van taalbeheersing: de expressieve en esthetische categorie.

Anderzijds moet men, aangezien alle leerlingen hetzelfde lespakket doorwerken, toch van in het begin rekening houden met het niveau van de individuele leerling. Daartoe zal men in de eerste weken van het schooljaar nauwkeurige observaties en toetsen doen.

2. Doelstellingen

2.1. Inleiding

Taalonderwijs vervult een algemeen vormende opdracht binnen onze pedagogie.

De specifiek taalkundige vaardigheden, uitvoerig behandeld in de eerste graad, worden verder geoefend, als instrumenten van de ontluikende persoonlijkheid.

Daarbij wordt binnen onze werkwijze de weg gekozen van het aanvoelen van de taalsituatie, niet van het analyseren, structureren en kiezen van een bepaalde strategie. Waar nodig krijgen de jongeren aanwijzingen in verband met het gebruik van woordenboeken, verwijzingen naar vroegere leerstof of ervaringen enz., evenwel zonder deze aanwijzingen te systematiseren tot een strategie. Het gebruik van audiovisuele en elektronische apparatuur is in het taalonderwijs geen doel op zich. Veeleer wordt van de leerlingen verwacht dat ze zelf actief bezig zijn met taal. Hoger genoemde middelen worden niet gemeden, maar worden ondergeschikt aan de eigen doelstellingen ingezet. In diezelfde zin wordt slechts een enkele keer gewerkt met zakelijke teksten zoals reclameboodschappen, gebruiksaanwijzingen, tabellen, schema's, instructies, advertenties. De nadruk ligt op literaire en essayistische teksten.

Het literatuuronderwijs wordt als een mogelijkheid gezien tot vorming van een kritisch bewustzijn, tot verfijning van het gevoelsleven en tot ontwikkeling van de creativiteit. De behandelde literaire werken worden niet willekeurig gekozen, maar sluiten aan bij de noden van de leerlingen, zoals de leraar die percipieert.

De jongeren van de tweede graad bevinden zich aan het begin van de ontwikkelingsfase waarin ze geleidelijk evolueren tot steeds groter wordende zelfstandigheid van oordeel en levensopvatting. Het literatuuronderwijs stelt zich tot opgave de jonge mensen inhouden te bieden die aansluiten bij hun zoeken.

Literatuur onthult werkelijkheden van een andere kwaliteit: het verborgen innerlijk van de mens wordt weer in zijn rijkdom en diepte beleefbaar gemaakt, dit in tegenstelling tot het vaak verschaalde uiterlijk van een eenzijdig materialistisch wereldbeeld. En die kwaliteit zoekt de jonge mens: niet de wereld zoals die hier en nu is, maar zoals die kan zijn en toch beleefd kan worden. Als de jongeren in de literatuur verwante motieven vinden, wordt hun interesse voor de literatuur gewekt of versterkt én vinden zij de weg naar de bron waaruit zij kunnen putten voor de vorming van hun persoon.

De leraar wekt, door de behandeling van een kunstwerk, de interesse voor de idee zoals ze door een individualiteit wordt uitgedrukt¹ (bijvoorbeeld Shakespeare, Dante, Multatuli, Adriaan Roland Holst, Marga Minco, F. Bordewijk, Couperus, ...).

Het ik van de leraar bemiddelt dus de ontmoeting met het ik van de schrijver; deze ontmoeting versterkt het ik van de jongere, vormt zijn/haar persoonlijkheid.

Daar ligt ook de diepere reden waarom in onze pedagogie literaire teksten de voorkeur genieten boven teksten uit de gebruiksliteratuur. De leerling kan het vrijheidselement van de scheppende persoonlijkheid het best ervaren aan de hand van literaire teksten. De zuiver

¹ STEINER, R., *Grundlinien einer Erkenntnistheorie der Goetheschen Weltanschauung*, G.A. nr. 2, Stuttgart, 1961, p. 88 e.v.

kunsthethische aspecten van het woordkunstwerk worden uitvoerig en expliciet behandeld in het vak esthetica (zie de leerplannen Esthetica tweede en derde graad).

In het eerste leerjaar van de tweede graad leren de jongeren de verschillen in uitdrukking kennen tussen de lichtere, rationelere uitdrukkingsvormen van de Verlichting en de zwaardere, gevoelsmatige uitdrukkingsvormen van de Romantiek. Dit hangt samen met de polariteit die in het gevoelsleven van de jongeren aanwezig is en herkenbaar is in hun houding t.o.v. het dagelijkse leven: scherpe woordspelingen, ironie en afstandelijkheid enerzijds en melancholie, sentiment en een al te sterke betrokkenheid anderzijds. Het lezen van een verscheidenheid aan teksten, het zich inleven in deze stijlen en het zelf beoefenen ervan, helpt de leerlingen om te gaan met deze innerlijke polariteit en hun vaak tegenstrijdige gevoelens, meningen en gedachten te uiten.

In het tweede leerjaar van de tweede graad wordt er specifiek gewerkt rond middeleeuwse literatuur. Er wordt verkend hoe zich het thema van trouw en vriendschap in de literatuur van de voorhoofse cultuur ontwikkelt tot het thema van de 'minne' in de hoofse cultuur van geheel West- en Noord-Europa en Italië. Deze thematiek wordt ook behandeld in samenhang met culturele stromingen en figuren van grote betekenis.

In verband met de verbale expressie kan in het algemeen gesteld worden dat functie en karakteristieken van klasoptredens kaderen in de opeenvolgende ontwikkelingsfasen waarvoor het antroposofisch mensbeeld de inspiratiebron vormt (cfr. ook leerplan en doelstellingen van de lagere school). Meer in het bijzonder kan gezegd worden dat de jonge mens in de puberteit en de adolescentie zeer ontvankelijk is voor het element dramatiek. Wanneer in de tweede en de derde graad van de secundaire school het intellect rechtstreeks aangesproken en ontwikkeld wordt, ontstaat in de jeugdige psyche terzelfder tijd de zin voor en de behoefte aan dramatiek. Evenwicht tussen intellectuele activiteit en een verscheidenheid aan toneel-, spreek-, en speelervaringen bewerkstelligt evenwicht in de vorming van karakter en persoonlijkheid. Allerlei vormen van toneel en drama in ruime zin kunnen beoefend worden: poëzie-avonden, eenacters, uittreksels en korte scènes, dialogen en uiteraard enkele volledige toneelopvoeringen. De keuze van gedichten, teksten en stukken wordt mede bepaald door de inhoud en uitgangspunten van het literatuuronderwijs in de verschillende graden.

2.2. Algemene doelstellingen

I.v.m. het **taalonderwijs** kunnen de belangrijkste doelstellingen als volgt worden geformuleerd:

- het nastreven van juistheid van spelling, woordgebruik, formulering en zinsbouw;
- het bereiken van een verzorgde uitspraak;
- ontwikkeling van luistervaardigheid: niet alleen de techniek van het luisteren, maar ook een actieve geïnteresseerde luisterhouding;
- het juist en mooi leren lezen, met gevoel voor de kwaliteit van de betreffende tekst;
- uitbreiding van de woordenschat;
- het verkrijgen van inzicht in de grammaticale structuur van enkelvoudige en samengestelde zinnen;

- het oefenen van goede stijleigenschappen zoals helderheid, nauwkeurigheid, aanschouwelijkheid, levendigheid;
- een gedachte of een onderwerp goed gestructureerd en boeiend kunnen weergeven in gesprek, spreekbeurt, opstel, verslag;
- notities nemen van een uitleg tijdens de les en deze uitwerken tot een goed gestructureerde, vlotte tekst in bijvoorbeeld het periodeschrift (deze oefening is vakoverschrijdend en moet ook door andere leraren dan de leraar Nederlands begeleid worden).

I.v.m. het **literatuuronderwijs** kunnen de belangrijkste doelstellingen als volgt worden geformuleerd:

- de leerlingen verwerven een inzicht in de hermeneutiek in zeer algemene zin: oefening in het verhelderen en begrijpen van teksten;
- de leerlingen krijgen een esthetische opvoeding door het literaire kunstwerk;
- de leerlingen krijgen een morele opvoeding: overdracht van waarden door de appreciatie van of door een stellingname tegenover het literaire werk;
- de leerlingen worden geïntroduceerd in de cultuurgeschiedenis, in het bijzonder de literatuurgeschiedenis, en de geschiedenis op sociaal, technisch-economisch en politiek gebied, enz.;
- de leerlingen worden geïntroduceerd in de huidige culturele situatie en ontwikkelen perspectieven op verdere evolutie.

I.v.m. het onderwijs **verbale expressie** zijn de belangrijkste doelstellingen (naast de doelstellingen voor het literatuuronderwijs, die hier natuurlijk blijven gelden):

- de leerlingen kunnen zich inleven in personages, situaties, karakters en individualiteit;
- de leerlingen kunnen de confrontatie met het publiek aangaan;
- de leerlingen kunnen taal gebruiken als onderdeel van handeling, beweging, het gehele lichaamsproces;
- de leerlingen komen via het toneel in een sociaal oefenveld;
- de leerlingen kunnen vaardigheden (beweging, tekenen, techniek enz.) uit andere vakken bij het toneel betrekken.

2.3. Leerplandoelstellingen

De mondelinge taalvaardigheid moet na de puberteitsjaren opnieuw geoefend worden. Luisteren en spreken vormen een onlosmakelijk verbonden span van activiteiten. De bereidheid tot luisteren is de voorwaarde tot gesprek.

De leerlingen breiden hun vaardigheden in het lezen uit zodat ze ook teksten met een ingewikkelde structuur en een moeilijke zinsbouw leren aanpakken. Deze vaardigheden kunnen natuurlijk ook in andere vakken geoefend worden.

De leerlingen ontwikkelen een eigen schrijfstijl in beschrijving, verhaal, verslag, brief, vaak aan de hand van thema's uit andere lessen. Het schrijven wordt in principe in alle vakken (waarbij het schrijven zinvol is) beoefend.

De kennis van de grammatica en syntaxis wordt in het eerste jaar van de tweede graad uitvoerig en systematisch geoefend, zodat ze met inzicht kan worden aangewend. Vanaf het tweede jaar moet gewerkt worden aan een verfijning en uitdieping van de kennis op het grensgebied tussen grammatica/syntaxis en stijl. Daarnaast moet men komen tot een uitbreiding van en inzicht in de woordenschat.

In het literatuuronderwijs maken de leerlingen van het eerste jaar van de tweede graad kennis met rationalistisch-realistische en romantisch gearde auteurs en teksten waarvan of de inhoud of de benaderingswijze humoristisch of tragisch is. In het tweede jaar komen de literaire kunstwerken van de Middeleeuwen in Europa aan bod.

Voor het toneelonderwijs worden de algemene doelstellingen (zie 2.2.) concreet nagestreefd in de keuze, repetitie en opvoering van een toneelstuk of musical die bij de latente vragen van de 15-, 16-jarige leerlingen aansluiten.

2.3.1. Taalvaardigheid

2.3.1.1. Spreken

De leerlingen

1. worden zich bewust van de verschillende spraakorganen; (ET 1)
2. leren hun spraakorganen bewust gebruiken;* (ET 2)
3. leren goed en zorgvuldig articuleren; (ET 3)
4. kunnen juist en mooi reciteren en declameren (klassikaal en individueel) met gevoel voor de kwaliteit van de betreffende tekst;
5. kunnen een juiste houding aannemen bij het spreken, zowel zittend als staand en in verschillende situaties; (ET 4)
6. leren deelnemen aan een leer- en klasgesprek; (ET 5)
7. kunnen juiste zinsconstructies gebruiken; (ET 6)
8. kunnen leraar of medeleerlingen op een adequate manier uitleg vragen; (ET 7)
9. kunnen in een gesprek of spreekbeurt formuleren wat ze te zeggen hebben over zichzelf, eigen ervaringen en gevoelens, leerstofonderdelen en -opdrachten; (ET 8)
10. leren eigen oordelen vormen en uitspreken; (ET 9)
11. leren binnen gepaste communicatiesituaties:
 - Algemeen Nederlands spreken
 - een kritische houding aannemen t.o.v. taalgebruik en gespreksgedrag. (ET 10)

2.3.1.2. Luisteren

De leerlingen

12. kunnen luisteren naar een uiteenzetting met betrekking tot de leerstof; (ET 11)
13. leren een evenwicht tussen luisteren en spreken vinden;* (ET 12)
14. leren het beluisterde toetsen aan eigen kennis en inzichten. (ET 13)

2.3.1.3. Lezen

De leerlingen

15. kunnen de volgende tekstsoorten lezen:

- gedichten
- verhalende teksten: sprookjes, ballades, korte verhalen, romans, ...
- zakelijke teksten: tijdschriftartikelen, essays, recensies, verslagen, ...
- in klasverband: uittreksels uit middeleeuwse teksten; (ET 14)

16. kunnen genoemde teksten hardop lezen, met gevoel voor de eigen kwaliteit van de betreffende tekst; (ET 15)

17. leren binnen de gepaste situaties:

- reflecteren over de inhoud van een tekst
- inhoud en structuur van een tekst in grote lijnen aanduiden
- zich inleven in behandelde literaire teksten
- hun persoonlijke waardering voor bepaalde teksten uitspreken. (ET 16)

2.3.1.4. Schrijven

De leerlingen

18. kunnen frequente en minder frequente woorden correct spellen; (ET 17)

19. leren in een voorgestructureerd kader notities maken en aan de hand daarvan een geordende tekst uitschrijven; (ET 18)

20. kunnen de eigen gedachten neerschrijven, rekening houdend met belangrijke stijleigenschappen; (ET 19)

21. leren binnen de gepaste situaties:

- reflecteren over hun eigen schrijven
- taal, indeling, handschrift en lay-out verzorgen; (ET 20)

22. verwerven zekerheid in het schrijven van zakelijke teksten (verslagen, brieven, enz.).

2.3.1.5. Woordenschat

De leerlingen

23. kunnen minder frequente woorden en uitdrukkingen correct gebruiken; (ET 21)

24. kennen nieuwe woorden en uitdrukkingen in verband met de aangebrachte leerstof; (ET 22)

25. kennen de gevoelswaarde van verschillende taalregisters en kunnen ze gebruiken; (ET 23)

26. kunnen metaforiek en expressiviteit in de dagelijkse taal en in literaire teksten herkennen. (ET 24)

2.3.2. Taalbeschouwing

De leerlingen kunnen

27. hoofd- en bijzin in samengestelde zinnen van elkaar onderscheiden; (ET 25)

28. onderschikkend en nevenschikkend zinsverband herkennen; (ET 26)

29. de verschillende zinsdelen aanduiden in enkelvoudige en samengestelde zinnen; (ET 27)

30. het verschil tussen zinsdelen en zinsdeelstukken uitleggen; (ET 28)

31. (elementen van) de herkomst van de woorden gebruiken om nieuwe woorden te begrijpen; (ET 29)
32. hun inzicht in taalverwantschap uitleggen, bv.: herkomst van persoons- en familienamen, eventueel ook plaatsnamen; (ET 30)
33. de behandelde concepten herkennen en de bijbehorende termen gebruiken; (ET 31)
34. door middel van herkenning, benoeming en bespreking van taalverschijnselen hun eigen lezen, schrijven en spreken bijsturen. (ET 32)

2.3.3. Literatuur

De leerlingen

35. kunnen een aantal verhaalelementen (bijvoorbeeld personages, tijd, ruimte) in een literaire tekst herkennen en bespreken; (ET 33)
36. kunnen een aantal epische vormen herkennen; (ET 34)
37. kunnen informatie over literatuur verzamelen; (ET 35)
38. kunnen enkele vormen van humor en humoristische stijlmiddelen bespreken; (ET 36)
39. kunnen de kenmerken van rationalistisch-realistische en romantische geaardheid en stijl bespreken;
40. worden vertrouwd met de literair-historische achtergronden van diverse middeleeuwse werken uit de Europese literatuur (bijvoorbeeld Nibelungenlied en Gudrunlied – in Nederlandse vertaling) met het hoofddoel op de Middelnederlandse literatuur;
41. kunnen de thematiek van Middelnederlandse teksten actualiseren; (ET 37)
42. kunnen tot begripsvorming komen aan de hand van literaire teksten; (ET 38)
43. worden in hun gemoed aangesproken door de kennismaking met individuele gevoelens en sociale bekommernissen zoals die door auteurs worden verwoord;
44. worden in hun wil aangesproken door de behandeling van ethische en morele aspecten van teksten en biografieën en door opdrachten die aan lessen verbonden worden.

2.3.4. Verbale expressie

De leerlingen

45. kunnen als klasgroep een podiumproject verzorgen waarbij teksten (poëzie of toneel) op een expressieve manier voor een publiek ten gehore worden gebracht; (ET 39)
46. leren elke nieuwe doorbraak en ontwikkelingsstap van klasgenoten respecteren;* (ET 40)
47. leren elkaars onvolkomenheden op het vlak van lichaamsexpressie en taal accepteren en aanvullen;* (ET 41)
48. leren verdragen dat hun klasgenoten (en de regisserende leraar) andere levens- en werkwijzen hebben;* (ET 42)
49. leren zichzelf en hun eigen rol inschakelen in het grote geheel;* (ET 43)
50. leren hun angsten overwinnen door middel van confrontatie met het publiek;* (ET 44)
51. kunnen op min of meer bewuste manier hun gebaren (lichaamsexpressie) afstemmen op de inhoud van de tekst; (ET 45)

52. leren het opgevoerde toneelstuk situeren in de literatuur, zowel qua onderwerp, auteur als stijl;
53. leren de verschillende rollen van het opgevoerde toneelstuk duiden met betrekking tot karakter, functie en hoedanigheid;
54. leren hun eigen standpunt opgeven en zich inleven in de huid van een ander (personage) (= zich beheersen);
55. leren hun kwaliteiten in evenwicht brengen: precisie tegenover improvisatie, fantasie tegenover realisme, zelfbewustzijn tegenover bereidheid tot samenwerking.

3. Leerinhouden

3.1. Taalvaardigheid

3.1.1. Spreken

- elke les geeft aanleiding tot mondeling taalgebruik - de leraar vraagt en stimuleert correct en verzorgd taalgebruik
- de leerlingen leren in de klasleergesprekken zoveel mogelijk in volle zinnen spreken
- uitspraakoefeningen
 - consonanten
 - herhaling en onderhouden: vocalen
- improvisatie-oefeningen: enkele minuten onderhoudend kunnen spreken over een (eenvoudig) onderwerp
- spreekbeurten: over thema's zoals de opgegeven huislectuur, het thema van het eigen jaarwerk, voorstelling van een gelezen boek, enz.
- lees oefeningen: luidop begrijpend voorlezen, zowel voorbereid als onvoorbereid

3.1.2. Schrijven

- voorbereidende oefeningen op het stellen:
 - nauwkeurig waarnemen en weergeven van de waarneming
 - oefeningen op synoniemen, antoniemen, het beeldende of plastische woord, het tekenende woord
- stel opdrachten (met voorbereiding en nabespreking):
 - beschrijving van voorwerpen
 - persoonsbeschrijving, portret
 - 'description narrative' van een persoon
 - landschaps- of natuurbeschrijving
 - beschrijving van het verloop van een handeling (bijvoorbeeld gebruiksaanwijzing)
 - zakelijke brieven
 - bestellingen
 - klachten
 - klantenwerving
 - bekendmaking van een product
 - het beschouwend opstel, bijvoorbeeld aan het einde van een periode van lessen (ook en voornamelijk in andere vakken)
- boekbesprekingen (met voorbereiding en nabespreking)
- synthese- en analyse-oefeningen (o.m. met het oog op het leren noteren en uitwerken van notities in allerlei lessen)
- eventueel:

- het literair uitwerken van een verhaalmoment
- creatief schrijven, zowel in dichtvorm als in proza (zie ook het leerplan Esthetica)

3.1.3. Lectuur

- verhalende literatuur

Hoewel er heel wat lessen besteed worden aan de volwassen literatuur (zie ook 3.3) en velen hier aan toe zijn, mag de goede jeugdliteratuur zeker niet verwaarloosd worden. Sinds de jaren zeventig is er in toenemende mate aandacht van schrijvers en uitgevers voor de leeftijd 14-18. In de bibliotheken is er een afdeling 15+ en op universiteiten zijn er afdelingen kinder- en jeugdliteratuur ontstaan. In 1993 publiceerde professor Rita Ghesquière een onderzoek waaruit bleek dat in de middelbare school de leesfrequentie sterk dalend is t.o.v. de lagere school. Zij beschouwde daarom een zachte overgang van het consumeren van jeugdliteratuur naar het lezen van literatuur voor volwassenen als absoluut noodzakelijk. 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. Hoewel er ook literair veeleisende jeugdboeken zijn (bijvoorbeeld de boeken van Bart Moeyaert of Aidan Chambers) is het aanbod over het algemeen toegankelijker voor minder ervaren lezers dan de literatuur voor volwassenen. 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. Als ze op 15-16 jaar nog door jeugdliteratuur geboeid kunnen worden, nemen ze misschien later toch nog die volwassen literatuur ter hand.

- literaire teksten
- zakelijke teksten: bij voorkeur over sociale of psychologische thema's met actualiteitskarakter
- een redelijk aantal boeken (thuis te lezen)

3.2. Taalbeschouwing

3.2.1. Grammatica & syntaxis

- herhaling van de syntaxis van de enkelvoudige zin
- herhaling van de zinsdelen en zinsdeelstukken
- bepaling van gesteldheid
- bijstelling
- beperkende en uitbreidende of beschrijvende bijvoeglijke bijzin
- de samengestelde zin
 - nevenschikte zinnen
 - ondergeschikte zinnen (grondige studie van de verschillende soorten)

- occasionele oefeningen op vaak voorkomende eigenaardigheden van het Nederlands, zoals:
 - woordvolgorde en woordschikking
 - woordgebruik (bijvoorbeeld leenwoorden, pleonasmen, tautologieën)
 - juiste vervoegingen
 - de modaliteiten en aspecten van het werkwoord
 - juiste en verkeerde samentrekking
 - de beknopte bijzin
 - juiste en verkeerde verwijzingswoorden
 - congruentie en incongruentie
 - tangconstructies
 - ...

3.2.2. Taalkunde

- het Indo-Europees en de verschillende Indo-Europese talen:
 - de plaats van het Nederlands binnen de Germaanse taalfamilie
 - begrippen als wortel, stam, afstamming, klankverschuiving
 - summiere kennismaking met de soorten talen, vooral de flecterende talen
- de naamkunde
 - persoonsnamen (in samenhang met het thema: volk, familie, individu):
 - wezen
 - betekenis
 - herkomst
 - ontwikkeling
 - de familienamen:
 - wezen
 - soorten
 - betekenis
 - herkomst
 - eventueel: de plaatsnamen
- eventueel: woordvorming
 - samenstellingen
 - afleidingen
 - etymologie (occasioneel)
- eventueel: woordwijziging
 - analogie
 - assimilatie
 - de verschillende vormen van bijvoeging en weglating
 - metathesis
 - contaminatie
 - volksetymologie

3.2.3. Woordenschat

- de belangrijkste vormen van beeldspraak
- synoniemen, verschil in gevoelswaarde bij synoniemen
- antoniemen
- betekenisnuances van woorden en uitdrukkingen
- gebruik en betekenis van uit vreemde elementen (Latijn - Grieks) samengestelde woorden
- woordenschat i.v.m. relaties tussen mensen
- spreekwoorden, zegswijzen en spreuken
- etymologie van woorden

3.2.4. Spelling

- diverse spellingoefeningen, o.a. dictees
- herhaling van de spellingregels
- regels i.v.m. de spelling van de werkwoorden en hun vervoeging (d/t)
- moeilijke woorden
 - au/ou
 - ei/ij
 - tussenklanken
 - woorden van vreemde herkomst

3.3. Literatuur

3.3.1. Epiek

- Elementaire begrippen over epische vormen:
 - sprookje
 - fabel
 - legende
 - parabel
 - ballade
 - mythe
 - sage
 - epos
 - roman
 - novelle
 - kortverhaal
 - cursiefje
- Bespreking aan de hand van teksten.

3.3.2. Humor en tragiek (specifiek voor het 1ste jaar van de 2de graad)

In het eerste jaar van de tweede graad leren de leerlingen de vele uitdrukkingmogelijkheden voor de ernst en de humor kennen. De literatuur en de gebruikstaal (uitdrukkingen, zegswijzen, beeldspraak) leveren het te verkennen materiaal.

In de literatuur vanaf de Verlichting en uit de romantiek treft men een vorm van humor aan die berust op een zienswijze die vergelijkbaar is met die van de leerlingen op die leeftijd: puntige woordspelingen, ironie, afstandelijkheid enerzijds en anderzijds onderkoelde melancholie, overdreven sentiment, al te sterke betrokkenheid waardoor de situaties niet verwerkt worden en in een lachwekkende fase (kunnen) blijven steken. Auteurs als Hildebrand, Piet Paaltjens, Multatuli verouderen niet, maar zijn voor die leeftijd 'tijdgenoten'. Zelfs de sentimentaliteit van Rhijnvis Feith komt voor de leerlingen bekend over. De 20ste-eeuwse literatuur biedt eveneens een ruime keuze: A.M.G. Schmidt, W. Elsschot (sommige fragmenten uit Kaas bijvoorbeeld), G. Bomans (Kopstukken, Buitelingen), S. Carmiggelt (legio), C. Buddingh', John O'Milne, Kees Stip, om slechts enkele van de groten te noemen.

De vele vormen van de humor als milde humor, glimlach, ironie, satire, sarcasme, cynisme, galgenhumor worden behandeld als uitingen van hoe men zich over een neutrale situatie uitlaat, al naargelang de gemoedsgesteldheid. Maar humor heeft slechts reden van bestaan dankzij en ondanks de ernst, zonder dewelke hij kolder of nonsens wordt. Ook die vormen van humor (in poëzie en in 'moppen') kan men behandelen.

De leerlingen beoefenen ook zelf eenvoudige vormen van humor: het woordspel is een geliefde oefening, bijvoorbeeld in het grafschrift. Daarnaast kunnen ook scènes uit toneelstukken (blijspelen of bijvoorbeeld de grafdelversscène uit Hamlet) stof bieden ter bespreking.

3.3.3. Rationalisme en romantiek in de literatuur (specifiek voor het 1ste jaar van de 2de graad)

Een tweede invalshoek bestaat erin de blik te richten naar de verschillende manieren waarop schrijvers de werkelijkheid benaderen. Hierbij staat vooral de tegenstelling tussen de rationele en de gevoelsmatige manier van kijken centraal, mét de bijhorende excessen. De verschillende stijlkenmerken worden bestudeerd, maar vooral worden de leerlingen zoveel mogelijk aangezet tot het 'beleven' van deze stijlfiguren door eigen teksten, gedichten en zo meer naar het voorbeeld van deze auteurs te schrijven. De achterliggende bedoeling is de leerlingen hun eigen, vaak tegenstrijdige gevoelens en gedachten tot uiting te leren brengen.

Indien daar tijd en ruimte voor is kan bijvoorbeeld één schrijver uitvoeriger worden belicht. Dit kan worden gezien als aansluitend bij het individueel jaarwerk dat leerlingen in het eerste jaar van de tweede graad maken en dat in vele scholen als thema 'de biografie van een persoonlijkheid uit het verleden' heeft.

3.3.4. Middeleeuwse literatuur (specifiek voor het 2de jaar van de 2de graad)

- Een eerste thema dat behandeld wordt, is hoe de bloedverwantschap tussen familieleden (in de Germaanse heldensagen en in de middeleeuwse verhalen) aan belang inboet en plaats maakt voor de persoonlijke keuze van de levenspartner/vriend, met alle verwickelingen op sociaal, psychologisch en biografisch vlak die daaruit voortvloeien. In concreto gaat het om het thema van de trouw en de vriendschap (voorhoofse cultuur) en om de overgang naar de minne (hoofse cultuur). Dit thema vindt men in de middeleeuwse literatuur van heel West-Europa en Noord-Europa en in Italië en wordt behandeld in samenhang met culturele stromingen en figuren van grote betekenis (op godsdienstig, cultureel, literair, maatschappelijk gebied). Dit thema kan ook onderzocht worden in de moderne Nederlandse literatuur.
- Een tweede belangrijk thema is het probleem van het kwaad in de middeleeuwse letterkunde en hoe men er nu tegenover staat.
- Na een inleiding op de karakteristieken van de middeleeuwse beschaving leest men (cursorisch):
 - Nibelungenlied
 - Gudrunlied
 - Roelandslied
 - Renout van Montalbaen
 - Karel ende Elegast
 - Walewein
 - Ferguut
 - Floris ende Blancefloer
 - Beatrijs
 - Evax en Sybille
 - Reinaert de Vos
 - de Arthurromans
 - een aantal wereldlijke en geestelijke minneliederen, o.m. van Hadewijch, Van Veldeke, Jan Moritoen
 - eventueel (als slot): Rederijkers

3.4. Verbale expressie

3.4.1. Voordracht

- expressief voordragen van gedichten
- dramatische fragmenten interpreteren en eventueel opvoeren
- klassikaal en individueel reciteren en declameren van (Middel)nederlandse poëzie

3.4.2. Toneel

Bij de keuze van een stuk zal men in de tweede graad de voorkeur geven aan luchtige, doorzichtige stukken waarmee de leerlingen zich sterk met hun emoties kunnen verbinden. Leerlingen van de tweede graad houden over het algemeen van een realistische benadering (niet abstract), wat zich ook uit in de decorkeuze en de kostumering.

Verder volgen een aantal specifieke leerinhouden - niet exhaustief en afhankelijk van tijd en ruimte - in een mogelijke opbouw.

3.4.3. Het toneelspel zelf

- losmaken van het lichaam, zowel gebruik makend van de grove als de fijne motoriek, met inbegrip van de motoriek van het gelaat
- opwarming
- elkaar durven aanraken om de speeldrempel te verlagen
- bezit nemen van de ruimte:
 - bewust de ruimte vullen, als individu, als spelersgroep
 - de kwaliteiten leren kennen van boven-onder, voor-achter, links-rechts, binnen-buiten
 - gevoel krijgen voor de plaats waar een bepaalde scène het best gespeeld wordt
- goed spreken
 - de laatste lettergrepen niet laten 'vallen'
 - langzaam, duidelijk en vanuit de borst spreken
 - werken met de kwaliteit van de klinkers (gevoelens uitdrukkend) en medeklinkers (nabootsend, vaak met doe-karakter)
 - passende en gevarieerde intonatie
 - doelgericht spreken
 - ervaren van de kwaliteitsverschillen tussen spreken en luisteren in de dialogen
- improviseren in functie van situaties uit het gekozen toneelstuk
- ontspanningstechnieken
- technieken om in een rol te kruipen:
 - hoe zit, ligt, staat ... mijn personage?
 - wat kan mijn personage doen als ...?

3.4.4. Bijkomende activiteiten bij het toneelspel

- affiche ontwerpen (& evt.: drukken, bijvoorbeeld met etstechnieken)
- programmaboekje maken
- decorontwerp en decoruitvoering
- decor opbouwen
- attributen zoeken en er zorg voor dragen (inspiciëntie)
- muziek uitvoeren (vocaal en/of instrumentaal)

- belichting: leren zien wat met licht kan worden uitgedrukt
- kostuums: ontwerp, uitvoering
- grimeren
- organisatie van opbouwen, afbreken, opruimen
- budgettering: inzichten

4. Minimale materiële vereisten

De lessen Nederlands worden gegeven in het eigen klaslokaal van de leerlingen. Een aantal voorzieningen zijn daarbij onontbeerlijk:

- een actuele Woordenlijst der Nederlandse taal
- een goed woordenboek

Naargelang de voorkeur van de school kan de school zelf het noodzakelijke aantal boeken voor lectuur en literatuur aankopen, dan wel van de leerlingen vragen dat zij een exemplaar aanschaffen. Absoluut af te raden is het overvloedig werken met fotokopieën. Dat is niet alleen in strijd met de auteursbescherming, maar het veroorzaakt bij veel leerlingen ook een chaos van papieren waarvan zij de volgorde of de functie na verloop van tijd helemaal kwijt zijn.

Aangezien het gebruik van audiovisuele en elektronische hulpmiddelen niet systematische en bijgevolg slechts sporadisch plaatsvindt, is het voldoende dat er zich op school één televisietoestel met videorecorder, één hifi-installatie en één demonstratie-pc dan wel één computerklas met verschillend pc's bevinden.

5. Evaluatie

5.1. Taalvaardigheid

Het spreken en schrijven van de leerlingen moet in de lessen Nederlands voortdurend worden geëvalueerd. De leraar stuurt bij, geeft kleine opmerkingen, remedieert.

Bij toneel- en voordrachtoefeningen komt de spreekvaardigheid expliciet aan bod; bij steloefeningen de schrijfvaardigheid. Beide soorten moeten ieder jaar opgenomen worden in het programma.

5.2. Taalbeschouwing

Na voltooiing van een lessengeheel grammatica of taaltheorie is het aangewezen hierover een toets te organiseren.

5.3. Literatuur

Naast de cognitieve doelstellingen i.v.m. de literatuur, die getoetst kunnen worden aan het eind van een ochtendperiode, zijn ook het inleven en meebeleven van de aangeraakte thema's belangrijke evaluatiecriteria. Hiervoor zal de leraar de leerlingen betrekken in het klasgebeuren, oefeningen of vraaggesprekken organiseren en nota's bijhouden van wat hij bij de leerlingen waarneemt.

5.4. Toneel

Het is niet nodig dat elk jaar een compleet toneelstuk wordt opgevoerd. De doelstellingen i.v.m. toneel moeten heel individueel benaderd worden: een introverte leerling die zijn eigen angsten kan overwinnen om toch deel te nemen, heeft vaak meer gepresteerd dan de geboren acteur die met veel bravoure een hoofdrol neerzet. De individuele vorderingen en overwinningen moeten hier geëvalueerd worden, niet objectieve, vooropgezette normen.

6. Methodologische wenken

De leerlingen ontwikkelen tussen hun 16/17 jaar een rijker zielenleven dan de puber. De leraar kan door de leerstof en door de opdrachten ingaan op de noden die de psyche heeft om gevoed te worden en zich te kunnen uiten.

In de antroposofische menskunde onderscheidt men in het zielenleven vanaf 16/17 jaar een zevenvoudige verscheidenheid (zie bibliografie). Men onderscheidt bijvoorbeeld zeer duidelijk het actieve van het passieve (ontvankelijke) zielenleven, en ten tweede het introverte en het extraverte zielenleven. De fijne combinaties tussen deze vier vormen tezamen zeven zielentypes. Zoals in de lagere school (tot ca. 14 jaar) pedagogisch met de veeleer lichaamsgebonden temperamenten wordt gewerkt, ontplooit de leraar in de hoogste graden van het middelbaar onderwijs het zielenleven van de jonge mens, met voorzichtigheid, en in voortdurende waakzaamheid. Zo zal hij bijvoorbeeld een leerling die zeer goed kan reproduceren, toch ook laten creatief oplossingen vinden en laten synthetiseren. En een leerling die uit zichzelf een beschouwend actief denker is, zal hij ook laten werken aan sfeerscheppende stelopdrachten.

6.1. Tekststudie

De pedagoog moet voortdurend zijn doelstellingen toetsen aan de realiteit van de groep leerlingen waarvoor hij staat, en waarnemen wat als latente vragen in hen leeft. De leraar zal in het ideale geval de stappen in het leren dus funderen vanuit de toekomst van de leerlingen. Dát wordt bedoeld als men zegt dat de leraar de leerstof economisch aanwendt.

Er kunnen dus teksten gekozen worden aangepast aan de noden van een bepaalde klas en toch is het zo dat de hoofdmotieven die Rudolf Steiner voor de hoogste vier klassen heeft voorgesteld, nu - net als in 1920 - geldig zijn. Want zij komen voort uit menskundige inzichten over de ontwikkeling van de jonge mens. Ook de vakken die in nauwe relatie staan tot het literatuuronderwijs, zoals bijvoorbeeld de esthetica in het vierde en het vijfde jaar van het secundair onderwijs vinden hierin hun bestaansredenen.

Net zoals in de andere vakken (zowel de wetenschappelijke als de kunstzinnige) hanteert de leraar de fenomenologische werkwijze, d.w.z.: hij brengt de leerlingen in contact met de fenomenen, in dit geval dus van de taal en de literatuur.

Omdat taal bestaat uit gedachte-, gevoels- en wilsinhouden en de kritische afstand tussen subject en object klein is en zelfs kan wegvallen, is het taalonderwijs, inzonderheid het moedertaalonderwijs, pas mogelijk als hinderlijke theoretische voorbeschouwingen worden geëlimineerd en theorieën afgeleid worden uit de waarneming van de taalfenomenen.

Bovendien is de taal scheppend werkzaam: zij verandert de sprekende, schrijvende en lezende mens en zijn relatie tot de wereld. Zij schept een verbeelde werkelijkheid. Er wordt naar gestreefd de jonge mensen van 16/17 jaar hun eigen stijl te leren vinden door veelvuldig creatief schrijven én hun persoonlijkheid te verrijken door kunstzinnig omgaan met literatuur. Vooraleer een tekst of tekstfragment wordt gelezen, doet de leraar alles wat nodig is om het lezen tot een plezier te maken. Hij wekt interesse door de auteur levendig voor te stellen, voor

taalmoelijkheden te waarschuwen en 'nieuwe' woorden te verklaren. De leerlingen worden niet met een tekst geconfronteerd in 'close-reading'-werkwijze. Het taalmonument wordt altijd gepresenteerd als de uiting van een mens-met-een-biografie in een geestesstroming.

6.2. Lectuur

Voor de *literatuurstudie* is het gebruik van een bloemlezing aanbevolen.

Aangezien de doelstelling 'graag lezen' voorop staat, gaat men best niet op een al te rigide wijze om met de *boekbesprekingen*. Een aantal creatieve mogelijkheden zijn:

- het aanmoedigen van gemeenschappelijke leeservaringen, zodat er over de eigen lectuur met anderen kan worden gesproken
- vragen om een mooie passage te kiezen en te kopiëren in de boekbespreking + erbij laten vertellen waarom die passage gekozen werd
- het doen maken van steekkaarten (ook van de boeken die door andere leerlingen werden gelezen en besproken)
- het analyiseniveau aanpassen aan de literaire ingesteldheid van de klas
- opdrachten geven in functie van de 7 zielentypes zoals die o.a. door E. Taylor worden beschreven:
 - informatie over de auteur opzoeken
 - een mooie passage opzoeken
 - de relaties tussen de personages bespreken
 - de idealen en motieven van het hoofdpersonage bespreken
 - de boodschap en de aard van het boek achterhalen
 - de inhoud in 5 volzinnen samenvatten
- de titel verklaren

In verband met de keuze van boeken is het wel goed om enige richting te geven zonder een keuze op te leggen. Zo kan men naast volwassen literatuur die tot de canon behoort ook goede jeugdliteratuur onder de aandacht brengen. Hoewel we heel wat oudere literatuur behandelen in de lessen, kan men de modernste literatuur bij uitstek tot zijn recht laten komen in de boekbesprekingen. Worden er ook nog spreekbeurten gevraagd over een gelezen boek dan is het nuttig om de leerling te vragen een schriftelijke neerslag voor te bereiden met zijn/haar klasgenoten. Zo kan ook de moderne literatuur een onderdeel worden van de leerstof.

6.3. Toneelspel

Er bestaan wellicht even veel gezichtspunten, methodologische wenken en originele, nieuwe ideeën als er toneelspelende groepen, leraren, regisseurs en schoolsituaties zijn. Daarom is het onmogelijk om voor elke klas en elke leraar eenduidige richtlijnen te geven. Het is wél belangrijk te beseffen dat men geen toneelspel kan verwezenlijken tegen de wil van een klas in. Daarom moet de klas ten volle betrokken worden bij de keuze van het toneelstuk. Aanbevolen wordt voor en tijdens het repetitieproces het op te voeren toneelstuk in de lessen uitvoerig en grondig te bestuderen. Verder is er zeker één adagio dat voor alle klassen, alle

toneelstukken en alle regisseurs geldt - en dat een voorwaarde is voor het welslagen van het project - en dat is: HUMOR.

Rudolf Steiner zelf heeft enkele minder gekende maar toch belangrijke hulpmiddelen gegeven om tot talige expressie te komen. Vooreerst is er zijn stelsel van de zes grondgebaren. Hij gaat immers niet van het woord naar het gebaar, maar hij gaat uit van de grondgebaren die de mensen aanzetten tot bewegen en spreken:

	GRONDGEBAREN	BEWEGING	NUANCE IN HET SPREKEN
1	Effectief	aanwijzend	snijgend
2	Bedachtzaam	in zich gekeerd, gebogen, zichzelf aanrakend	vol, rond / langgerekt
3	zoekend, aftastend	met open handpalmen in naar voren rollende beweging	bevend
4	antipathie, afstotend	de ledematen wegslingeren	hard
5	sympathie, versterkend	de ledematen uitstrekken (om iets aan te raken)	zacht
6	Teruggetrokken	korte afwijzende beweging; het afstoten van de eigen ledematen van het lichaam	kortaf

Voor jonge mensen kan het veel betekenen deze gebaren onder de knie te krijgen, doordat zij merken dat zij zichzelf daarmee in de hand krijgen en dus duidelijker hun bedoelingen te kennen kunnen geven.

Een tweede wenk is het verband met de Griekse vijfkamp: het lopen, het springen, het worstelen, het discuswerpen en het speerwerpen, die resp. te maken hebben met de volgende toneelkwaliteiten: het spreken, de uitroep, de houding, het zich inleven en het doelgerichte zich concentreren (zie ook het leerplan Lichamelijke Opvoeding van de derde graad). In de lijst achteraan vindt men literatuur die hierover uitvoerig uitweidt.

7. Bibliografie

7.1. Achtergrondliteratuur

- ALBRECHT, S., BOROWSKI, D., AERNOOUT, 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.
- GREINER, W., *Das Drama und die neuen Mysterien*, in: *Die Zivilisation der Zukunft, Arbeitsfelde der Anthroposophie*, Urachhaus [herausgegeben von H. Riecke und W. Schuchhardt].
- GUTTENHÖFER, P., *Der Deutschunterricht in der Oberstufe*, in: LEBER, S., *Die Pädagogik der Waldorfschule und ihre Grundlagen*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt, 1992.
- 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 Sprachphänomens*, 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., *Sprachzerfall 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.
- SCHIRMER, H., *Bildekräfte der Dichtung. Zum Literaturunterricht der Oberstufe*, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, 1993.
- SCHUCHHARDT, M., *Zur Darstellung des Todes in der griechischen Kunst*, in: *Erziehungskunst*, november 1979.
- 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.
- TAYLOR, E.A., *Ik lees, ik lees wat jij niet leest ... Het kiezen van kinder- en jeugdliteratuur*, Pentagon, Amsterdam, 1992.
- 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.

7.2. Met betrekking tot de leerstofonderdelen

7.2.1. 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.
- LOHMANN, C., *Unterricht und Schauspiel in der Oberstufe*, in: *Erziehungskunst. Monatsschrift für Pädagogik Rudolf Steiners*, 58. Jg., Heft 10, Oktober 1994.
- MARKS, R., *Schülertheater. Zur sozialen und pädagogischen Bedeutung der Klassenspiele*, in: *Erziehungskunst. Monatsschrift für Pädagogik Rudolf Steiners*, 58. Jg., Heft 10, Oktober 1994.
- MASUKOWITZ, H.W., *Fremdsprachige 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.
- VELTMAN, W.F., *Toneel in de bovenbouw*, in: *Vrije Opvoedkunst*, jaargang 49, nr. 5, september 1986.
- Klassenspiele*, themanummer van *Erziehungskunst*, oktober 1994.

7.2.2. 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.

7.2.3. Literatuur

- COILLIE, van J., *Leesbeesten en boekenfeesten, hoe werken (met) kinder- en jeugdboeken?* Davidsfonds/Infodok, Leuven, 1999.
- DAHL, E., *Vom Umgang mit Literatur in der Oberstufe*, in: *Erziehungskunst*, apr. 1994, p. 289-297.
- FIEDLER, R., *Aus dem Deutschunterricht der 10. Klasse. Edda-Dichtung und Nibelungenlied*, in: *Erziehungskunst*, dec. 1976 en jan. 1977, p. 552-562 en 10-16.
- FRIEDRICH, H., *Die Struktur der modernen Lyrik. Von Baudelaire bis zur Gegenwart*, Rowolt, Hamburg, 1956.
- 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., *Der Literaturunterricht der Oberstufe als Antwort auf "latente Fragen" des Jugendlichen*, in: *Erziehungskunst*, jan. 1989, p. 3-9.
- GÖPFERT, C., *Von der erzieherischen Aktualität alter und moderner Dichtungen. Gedanken zur Stoffauswahl im Deutschunterricht der Oberstufe*, in: *Erziehungskunst*, mei 1978, p. 241-248.
- GÖPFERT, C (Hrsg.), *Jugend und Literatur, Anregungen zum Deutschunterricht*, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart, 1993.
- WONNEBERGER, G., *Perspektiven der Literaturbetrachtung*, in: *Erziehungskunst*, mei 1981, p. 241-251.

WONNEBERGER, G., *Siegfried im Pulverdampf? Eine Lanze für den Western bei der Nibelungenlied-Lektüre*, in: *Erziehungskunst*, nov. 1981, p. 613-621.

7.2.4. Grammatica, taalbeschouwing

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.