

Handreiking schoolexamen klassieke talen vwo

Tweede fase

Herziening Mannus Goris
examenprogramma's
havo/vwo

Enschede, maart 2007

Verantwoording

© 2007 Stichting leerplanontwikkeling (SLO), Enschede

Alle rechten voorbehouden. Mits de bron wordt vermeld is het toegestaan om zonder voorafgaande toestemming van de uitgever deze uitgave geheel of gedeeltelijk te kopiëren dan wel op andere wijze te verveelvoudigen.

Auteur: Mannus Goris

Medewerking van: docenten die PTA's en schoolexamens ter beschikking stelden


Redactie: ZonneveldMarks, Deventer

Ontwerp omslag en productie: Axis media-ontwerp, Enschede

In opdracht van: Ministerie van Onderwijs, Cultuur, Wetenschappen

De handreikingen zijn ook te downloaden.

U vindt ze op www.slo.nl  sector <vo tweede fase>

 <examenprogramma's en handreikingen voor de vakken in havo-vwo vanaf 2007>

Voor verdere informatie over dit vak:

SLO, Stichting Leerplanontwikkeling

Mevrouw Rosanne Bekker

Postbus 2041, 7500 CA Enschede

Telefoon (053) 4840 840

E-mail: r.bekker@slo.nl

Inhoud

| | |
|---|-----------|
| Voorwoord | 5 |
| 1. Klassieke talen in de nieuwe tweede fase | 7 |
| 2. Het centraal examen en het schoolexamen | 9 |
| 3. De eindtermen van het schoolexamen | 11 |
| 3.1 Domein A: Reflectie op klassieke teksten | 11 |
| 3.2 Domein B: Reflectie op relaties tussen de antieke cultuur en de latere Europese cultuur | 20 |
| 3.3 Domein C: Zelfstandige oordeelsvorming | 22 |
| 3.4 Domein D: Oriëntatie op studie en beroep | 22 |
| 3.5 Domein E: Informatievaardigheden | 22 |
| 4. Mogelijkheden voor toetsing en weging (PTA) | 25 |
| 4.1 Toetsen met open en gesloten vragen | 25 |
| 4.2 Proefvertalingen | 31 |
| 4.3 Praktische opdrachten | 31 |
| 4.4 Dossiervorming | 33 |
| 4.5 Profielwerkstuk | 33 |
| 5. Afstemming met andere vakken | 35 |
| 5.1 Klassieke Culturele Vorming | 35 |
| 5.2 Nederlands | 37 |
| 5.3 Moderne Vreemde Talen | 38 |
| 5.4 Geïntegreerd literatuuronderwijs | 38 |
| 5.5 Geschiedenis | 38 |
| 5.6 Filosofie | 39 |
| 6. Onderdelen naar keuze van de school | 41 |
| 7. Planningsmodel voor het schoolexamen | 43 |
| 8. Literatuur | 45 |
| Bijlage Examenprogramma Griekse taal en literatuur vwo | 47 |
| Examenprogramma Latijnse taal en literatuur vwo | |

Voorwoord

De *Handreiking voor het schoolexamen* die voor u ligt, hoort bij de vernieuwingen die in 2007 zullen ingaan in de tweede fase van het voortgezet onderwijs.

Basis voor deze vernieuwingen is de ministeriële nota *Ruimte laten en keuzes bieden in de tweede fase havo en vwo* (2003), waarvan de leidende gedachte is dat scholen meer vrijheid en keuzemogelijkheden moeten krijgen voor de invulling van hun onderwijs in de tweede fase.

Daartoe zijn de examenprogramma's voor alle vakken geglobaliseerd, wat wil zeggen dat ze minder eindtermen en minder detaillering van eindtermen bevatten dan voorheen het geval was.

Ook zijn alle vormvoorschriften voor het schoolexamen geschrapt. Docenten zijn nu, binnen de wettelijke kaders, vrij hun schoolexamens naar eigen inzicht in te richten.

Bij dit laatste biedt SLO, op verzoek van OCW, steun in de vorm van *handreikingen* per vak, waarvan dit er één is. De handreikingen bevatten suggesties en adviezen voor de inrichting van het schoolexamen, die gezien het bovenstaande een niet-voorschrijvend karakter dragen.

Zij zijn gebaseerd op de expertise van de vakinhoudelijk medewerkers van SLO, en in veel gevallen ook op overleg met de vakinhoudelijke vereniging en/of raadpleging van het veld via Veldadvisering.

Iedere handreiking opent met een beschrijving van de positie van het vak in de vernieuwde tweede fase, en een weergave van de veranderingen ten opzichte van het nu nog vigerende examenprogramma.

Daarna wordt ingegaan op de overeenkomsten en verschillen tussen het havo- en het vwo-programma, en op de verdeling van de leerstof over het centraal examen en het schoolexamen. (Dit bij de vakken waar het van toepassing is).

Vervolgens worden de eindtermen voor het schoolexamen uitgelegd en toegelicht.

De mogelijkheden voor toetsing van de eindtermen in het schoolexamen worden geschetst, en suggesties worden gedaan voor weging van de verschillende toetsen.

Tenslotte wordt ingegaan op afstemmingsmogelijkheden met andere vakken in de tweede fase, en wordt besproken welke mogelijkheden scholen vanaf 2007 hebben om eigen onderdelen toe te voegen aan de onderdelen die in het schoolexamen wettelijk voorgeschreven zijn.

We hopen dat onze handreikingen de weg naar de scholen zullen vinden, en dat ze voor docenten een steun zullen zijn bij het zelf vormgeven van de inrichting van hun schoolexamen.

Helge Bonset
projectleider Herziening examenprogramma's havo/vwo

Hetty Mulder
programmamanager tweede fase

1. Klassieke talen in de nieuwe tweede fase

Een nieuwe plaats in het gemeenschappelijke deel

In de nieuwe tweede fase hebben de vakken Grieks en Latijn een andere positie gekregen. Ze hebben een plaats gekregen in het gemeenschappelijke deel; leerlingen die een gymnasiumdiploma willen halen, vervangen de tweede moderne vreemde taal (Duits of Frans) door Grieks of Latijn. Daarnaast blijft de mogelijkheid dat leerlingen van het profiel Cultuur & Maatschappij één van beide vakken als tweede klassieke taal kiezen in het profieldeel; Grieks en Latijn maken deel uit van het drietal cultuurvakken waaruit leerlingen er één in hun profieldeel moeten kiezen. De andere cultuurvakken zijn moderne vreemde talen, de kunstvakken én filosofie.

Atheneumleerlingen die examen in Latijn willen doen, moeten dat vak in het profiel Cultuur & Maatschappij kiezen of in het vrije deel plaatsen.

Ongewijzigd is ook de koppeling van KCV aan Klassieke Talen: leerlingen die een klassieke taal kiezen, hebben KCV.

Scholen kunnen leerlingen aanbieden om een tweede klassieke taal op te nemen als examenvak in het vrije(re) of geheel vrije deel.

600 uur in plaats van 480

In de studielast die van overheidswege aan één van de Klassieke Talen is toegewezen, is een verandering gekomen. Er is in plaats van de totale studielast van 480 over drie jaar voor elk van de vakken nu 600 uur gereserveerd. Tot die uitbreiding is op grond van monitoring, vakdossiers en onderzoek besloten: het aantal van 480 uur is te gering gebleken om tot de vereiste kennis en (vertaal)vaardigheid te komen. Scholen bepalen hoe zij van die uitbreiding gebruik maken.

De overheid schept de mogelijkheid om KCV in te voegen in het lesprogramma Klassieke Talen. Voor de onderwijsinhoud van Klassieke Talen betekent die ruimte mogelijkheden van een andere leerstofordening op schoolniveau. Er wordt in hoofdstuk 5 aandacht aan besteed.

Globalere eindtermen

Welke veranderingen zijn er in het nieuwe examenprogramma Griekse taal en literatuur, Latijnse taal en literatuur ten opzichte van het oude?

In de eerste plaats bevat het nieuwe examenprogramma minder, en veel globalere eindtermen, evenals trouwens de examenprogramma's van alle andere vakken. Dit om docenten en scholen meer keuzevrijheid te bieden bij de invulling van het examenprogramma (zie verder het Voorwoord).

Opvallend is het schrappen van een aantal landelijk bindende bepalingen voor het schoolexamen. Dit in het kader van de deregulering en overdracht van verantwoordelijkheden van de overheid naar de scholen.

2. Het centraal examen en het schoolexamen

Het centraal examen Griekse en Latijnse taal en literatuur heeft betrekking op domein A Reflectie op klassieke teksten en domein B Reflectie op relaties tussen de antieke cultuur en de latere Europese cultuur (voorzover dat mogelijk is, gelet op het karakter van het centraal examen) en C Zelfstandige oordeelsvorming.

Het schoolexamen Griekse en Latijnse taal en literatuur heeft betrekking op:

1. *de domeinen A, B, C, D en E. Deze domeinen komen aan de orde aan de hand van een selectie van tenminste 30 pagina's (Oxford Classical Text) Griekse/Latijnse teksten. Deze selectie bevat teksten van tenminste twee genres uit Grieks/Latijns proza en Griekse/Latijnse poëzie. Deze bevat geen teksten van de auteur(s) die voor het centraal examen zijn vastgesteld, tenzij deze teksten behoren tot een ander genre en thema.*

Daarnaast komen deze domeinen aan de orde aan de hand van een selectie van tenminste 45 pagina's vanuit klassieke, vertaalde teksten;

- indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: een vertaling van een ongeziene passage;*
- indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: stof van het centraal examen;*
- indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: andere vakonderdelen die eventueel per kandidaat kunnen verschillen.*

Het bovenstaande betekent:

- 1a) dat van het schoolexamen ook deel uitmaken onderdelen die betrekking hebben op Zelfstandige oordeelsvorming, Oriëntatie op studie en beroep en Informatievaardigheden. Een handreiking om het examenprogramma en het schoolexamen in deze domeinen vorm te geven, bieden we in de hoofdstukken 4 tot en met 6;
- 1b) dat van het schoolexamen deel uitmaken onderdelen die betrekking hebben op Reflectie op klassieke teksten en Reflectie op relaties tussen de antieke cultuur en de latere Europese cultuur. Leerlingen trainen via het pensum van het schoolexamen de genoemde vaardigheden, waaronder de vertaalvaardigheid, en brengen die op het niveau dat op het centraal examen getoond moet worden;
- 2) dat proefvertalingen deel kunnen uitmaken van het schoolexamen;
- 3) dat een gedeelte van CE-pensum ook bij het schoolexamen getoetst kan worden. De omvang van het pensum van het schoolexamen blijft ongewijzigd;
- 4) dat onderdelen van het schoolexamen ook betrekking kunnen hebben op aspecten die niet als domein in het examenprogramma genoemd staan. Bijvoorbeeld: didactiek voor leerlingen van de tweede fase die les geven in de onderbouw, filologie voor leerlingen die zich in het kader van een masterclass bij de vakgroep Griekse en Latijnse Taal- en Letterkunde met tekstcommentaren bezig gehouden.

Het is aan de school of ze van deze mogelijkheid gebruik wil maken. Dat deze onderdelen "per kandidaat kunnen verschillen" wil zeggen dat de school bij een keuze voor didactiek of filologie niet automatisch verplicht is om dit onderdeel dan ook aan alle leerlingen op te leggen.

Op de punten komen we terug in hoofdstuk 4 en 6 van deze handreiking.

3. De eindtermen van het schoolexamen

In dit hoofdstuk geven we een toelichting op de eindtermen die specifiek zijn voor het schoolexamen. We doen dat voor de domeinen A tot en met E.

Onze toelichting op de eindtermen is deels gebaseerd op de niet-geglobaliseerde eindtermen die deel uitmaakten van het oude examenprogramma. Met dit programma konden veel docenten Klassieke Talen goed leven.

Voor een ander deel is het gebaseerd op voorstellen tot verandering van de eindtermen die in de jaren 2000 tot en met 2003 zijn gedaan door docenten, leerlingen, methodeschrijvers en uitgevers, toetsontwikkelaars, didactici en vakinhoudelijke verenigingen, in het kader van de door SLO uitgebrachte Vakdossiers Klassieke Talen.

Belangrijk is te beseffen dat onze interpretatie van de eindtermen van het schoolexamen **niet bindend** is. Wat wij hier aanbieden heeft het karakter van voorbeelden, suggesties, advies - kortom: van een handreiking. Dat geldt voor dit hoofdstuk, maar ook voor alle hierna volgende.

3.1 Domein A: Reflectie op klassieke teksten

De eindterm

Dit domein bestaat in het nieuwe examenprogramma uit één eindterm die luidt:

De kandidaat kan zijn begrip van Griekse/Latijnse teksten en klassieke, vertaalde teksten demonstreren door:

- *een ongeziene passage te vertalen;*
- *een passage te analyseren en interpreteren vanuit taalkundig, letterkundig en/of cultuurhistorisch perspectief;*
- *een passage te vergelijken vanuit taalkundig, letterkundig en/of cultuurhistorisch perspectief, met andere cultuuruitingen uit de oudheid of latere perioden.*

(Begrip van) Griekse en Latijnse teksten

A. Teksten uit de oudheid en later

Er staat net als in het voorafgaande programma niet bij uit welke periode van de cultuurgeschiedenis deze afkomstig moeten zijn. Uit de eindterm kan afgeleid worden dat teksten uit de oudheid in elk geval deel moeten uitmaken van het pensum.

Scholen kunnen dus ook teksten in het pensum opnemen die in een andere cultuurperiode geschreven zijn dan de oudheid. Bij een thematische aanpak kan het relevant zijn om een tekst die bijvoorbeeld in de Renaissance over dat thema in het Latijn is geschreven, op te nemen in het pensum ter adstruatie van een 'geschiedenis van het denken' rond dat thema.

In verband met de leerlijn naar het centraal examen is het van belang dat de tekstkeuze zodanig is dat leerlingen de benodigde vaardigheden blijven oefenen op een niveau dat bij dat van het centraal examen aansluit.

B. Keuze van Griekse/Latijnse pensumteksten

Ten aanzien van de *tekstkeuze voor het pensum* staat in dat deel dat voorafgaat aan de eindtermen dat de geselecteerde teksten uit minstens twee genres afkomstig zijn en die zowel proza als poëzie betreffen. Er staat 'ten minste twee genres' om te ondervangen dat scholen voor het schoolexamen een pensum kiezen dat vanwege de examenvoorbereiding uit teksten van hetzelfde genre bestaat als dat van het centraal examen. Bovendien komen de teksten uit poëzie én proza.

De scholen laten zich bij de tekstkeuze door drie aspecten leiden: 1. genre, 2. inhoud, 3. vertaaldidactiek.

1. Genre

Het begrip 'genre' verwijst naar 'literair genre'. Dat verwijst naar de traditionele indeling van de antieke literatuur: epiek (poëzie), drama (poëzie), lyriek (poëzie), retorisch proza, filosofisch proza, epistolografie, historiografie, enzovoort, een indeling die in voorafgaande fasen van de examenprogramma's een prominente rol speelde. Zowel inhouds- als vormkenmerken (bijvoorbeeld metrum) bepalen die indeling. Dus bij een pensumsamenstelling uit verschillende literaire genres komen vanzelf verschillende soorten inhouden aan de orde.

Om twee redenen is het aan te raden om de SE-pensumteksten uit meer dan twee verschillende genres te betrekken. Het draagt bij aan een representatief beeld van de Griekse en Latijnse literatuur in de oudheid, een cultuurhistorische reden. En er ontstaat daardoor voor de leerlingen afwisseling in inhoud en vorm.

2. Inhoud

Een school kan zich ook door verschillende, inhoudelijke invalshoeken laten leiden om te komen tot een overwogen pensum:

- Een deel van het pensum kan een thematische invalshoek hebben, net als bij de pensum voor het centraal examen: bijvoorbeeld de onderwereld of liefde. Aan een thema ligt een bestaansverhelderende vraag ten grondslag: bijvoorbeeld hoe hebben mensen in de oudheid tegen het leven aangekeken? Is die visie nog acceptabel en geloofwaardig voor mensen uit deze tijd inclusief mijzelf? Teksten van Lucretius en Seneca kunnen hierbij helpen.

Er zijn vele invalshoeken voor thema's: de inhouden kunnen bijvoorbeeld maatschappelijk relevant (Cicero, Herodotus), persoonlijk relevant (Sappho, Catullus, Euripides), cultuurhistorisch relevant (Homerus, Tacitus) zijn. Een deel van het pensum kan ook aansluiten bij een thema dat bij KCV een leidraad is. Zoals al eerder gezegd hoeft tekstkeuze zich niet te beperken tot teksten van de oudheid. Bij een thematische aanpak kunnen Latijnse teksten uit later tijd vaak een bruikbare, andere visie geven.

Een thema kan ook gekozen worden naar aanleiding van de identiteit van de school, bijvoorbeeld een thema met vroegchristelijke teksten op scholen met een religieuze denominatie.

- Een deel kan bestaan uit teksten van één auteur: een auteur met een specifieke, literaire, cultuurhistorische verdienste: enkele verhalen van Ovidius met de receptiegeschiedenis.

- Een ander deel van de pensumteksten heeft een affectieve lading: teksten die belevingen aangeven: bijvoorbeeld drama, lyriek. Bij de inhoudelijke verwerking krijgen de beleving en de reacties van de lezer/leerling op die tekst meer aandacht. Een dergelijke tekstkeuze kunnen docenten maken om directer bij de belevingswereld van de leerlingen aan te sluiten.

Dit zijn inhoudelijke invalshoeken.

3. Vertaaldidactiek

Ook met vertaaldidactische criteria houden docenten bij de pensumkeuze rekening:

- moeilijkheidsgraad: te moeilijke teksten kunnen leerlingen frustreren, te makkelijke dragen te weinig bij aan de vertaalvaardigheid;
- lengte van teksten: beperkte, afgeronde eenheden: bijvoorbeeld passages uit hele werken. Als de teksten niet te lang zijn, raken ze minder snel de draad van het verhaal kwijt;
- beschikbaarheid van de leermiddelen die adequaat op vertaaldidactiek afgestemd zijn;
- zelfstandig werken/leren: in hoeverre kunnen de leerlingen er gedurende een bepaalde periode zelfstandig mee aan de slag? Is er geschikt didactisch materiaal beschikbaar?

Ten aanzien van de manier van kiezen is het het overwegen waard om teksten te kiezen in overleg met leerlingen. Docenten kunnen dan aangeven wat de ruimte of het kader is waarbinnen leerlingen kunnen meebeslissen.

Een andere optie is ook de individuele tekstkeuze: leerlingen kiezen zelf individueel of in groepjes een deel van het pensum; docenten geven criteria aan (bijvoorbeeld het bestaan van lesmateriaal waarmee leerlingen uit de voeten kunnen, het aantal pensumvarianten dat zij aan kunnen, moeilijkheidsgraad). Er is dan ook een differentiatie in toetsing van zo'n deel nodig of een heel andere wijze van toetsing: in plaats van een schoolexamen met vragen een soort leesverslag dat leerlingen in de klas maken.

Door leerlingen op een of andere manier te betrekken bij de keuze ontstaat er meer commitment en medeverantwoordelijkheid.

C. De omvang van Griekse/Latijnse pensum van het schoolexamen

In de regelgeving is een aantal van 30 OCT-pagina's vastgelegd. Onderzoeken toonden aan dat dit aantal pagina's in 480 uur studielasturen niet of nauwelijks haalbaar was op de wijze waarop die uren in de curricula in scholen werden ingezet. Bovendien bleek op examens dat de vertaalvaardigheid tekort schoot.

Vanaf 2007 is het aantal toebedeelde studielasturen uitgebreid met 120 uur tot 600 uur; dat betekent één uur studielast per week per jaar meer. Daardoor kunnen scholen waarschijnlijk dit aantal pagina's wel halen en neemt mogelijk ook de vertaalvaardigheid weer toe.

Scholen maken zelf de afwegingen ten aanzien van het aantal pagina's dat hoger is dan het aangegeven minimum. Een school kan streven naar een zo hoog mogelijk aantal vanuit de overtuiging dat hoe meer tekst de leerlingen onder ogen krijgen, des te meer hun vertaalvaardigheid groeit. Hierbij is een kanttekening te maken: als deze benadering ertoe leidt dat er weinig tijd is voor grammaticale en inhoudelijke verwerking door leerlingen, kan deze benadering contraproductief zijn. De docentsturing is meestal groot.

Een andere school streeft niet naar een hoger aantal. Die steekt eerder in op een meer gedeelde en leerlinggestuurde insteek van het onderwijsleerproces. Die insteek kan betreffen:

- de inhoud: docenten willen bij delen van het pensum met de leerlingen aan een inhoudelijke verdieping werken, mogelijkwerwijs exemplarisch opdat leerlingen bij een ander deel van het pensum deze inhoudelijke verdieping zelf kunnen uitvoeren. Docenten blijken daarvoor in de huidige tweede fase weinig tijd te hebben.
- de taal en het vertalen: de ontwikkeling van de vertaalvaardigheid - zo kan men redeneren - gaat sneller als leerlingen van tijd tot tijd zeer intens met de taal bezig zijn. Docenten kiezen van tijd tot tijd een didactische aanpak van vertalen die meer tijd vergt en juist daardoor de vertaalvaardigheid kan vergroten, bijvoorbeeld:
 - . leerlingen verantwoorden de aanpak van het vertalen van een passage met gebruikmaking van vertaalstrategieën die zij geleerd hebben en/of die zij zelf ontwikkeld hebben;
 - . leerlingen maken een vertaaldossier waarin alle diagnostische proefvertalingen komen. Leerlingen besteden aan o.a. reflectie op gemaakte fouten ruime aandacht en ontwikkelen daardoor zelf cognitie (o.a. kennis van grammatica en syntaxis);
 - . zij maken vertaalhulp voor hun medeleerlingen bij pensumpassages, presenteren die bij wijze van een praktische opdracht en leiden aan de hand daarvan klasgenoten door de tekstpassage;
 - . zij krijgen een literaire vertaling en moeten dan nauwkeurig bekijken in hoeverre deze vrij is;
 - . en zij ontwerpen voor leerlingen uit een lagere klas een kleine reeks lessen over een grammaticaal item.

Eventueel kunnen de verdiepingen in de inhoud, de taal en het vertalen als praktische opdrachten in een PTA opgenomen worden.

D. Keuze van de uit klassieke, vertaalde teksten in het schoolexamenpensum

Ook in dit programma staat dat het pensum van het schoolexamen Grieks, respectievelijk Latijn minimaal 45 pagina's uit klassieke, vertaalde teksten bevat.

De criteria voor de selectie kunnen zijn:

- vertaalde teksten sluiten aan bij een deel van het pensum te vertalen teksten. Ze maken het bijvoorbeeld mogelijk om grotere gehelen door te nemen en te overzien (bijvoorbeeld een hele tragedie; de hele Ilias);
- vertaalde teksten dragen bij aan een representatief beeld van de Griekse/Latijnse literatuur (bijvoorbeeld: een aantal fragmenten uit de Ilias of een of twee dialogen van Plato bij een pensum te vertalen teksten dat géén epiek of filosofie bevat);
- de interesse van de individuele leerling of groepjes leerlingen: zij stellen zelf een pensum vertaalde teksten samen.

Overigens, een dergelijk te lezen of te bestuderen pensum vertaalde tekst kan aansluiten bij het curriculum van KCV.

(Begrip demonstreren) door een ongeziene tekst te vertalen

A. Ongeziene tekst

Zoals in het deel dat aan de eindtermen voorafgaat, staat geschreven, hoeven scholen geen proefvertalingen in het Programma van Toetsing en Afsluiting op te nemen. Het vertalen wordt in de eindterm als één van de manieren beschouwd om begrip van een tekst te demonstreren. Dat kan ook door open en gesloten vragen gebeuren.

B. Vertalen in het schoolexamen

De minimumkennis die leerlingen op den duur moeten kunnen toepassen bij de vertaalopdracht in het CE, staat beschreven in de CEVO-Minimumlijsten (zie Gele Katern 2002 nr. 25/26).

Vertalen is geen sinecure, zo blijkt in de praktijk en uit de resultaten van de vertaalopdrachten van het CE. Veel teksten die leerlingen voorgelegd krijgen om te vertalen, vertonen een hoge graad van taalkundige, letterkundige en inhoudelijke complexiteit: grammaticaal complexe zinsconstructies of moeilijk herkenbare en determineerbare uitgangen, literair taalgebruik waarmee leerlingen niet vertrouwd zijn, redeneringen die niet aansluiten bij hun eigen wijze van redeneren en waarderen, ervaringen die zij niet herkennen, enz. Noodzakelijkerwijs bieden docenten gedurende het onderwijsleerproces hulpmiddelen en voorzieningen om leerlingen in staat te stellen de pensumteksten te vertalen.

Hulpmiddelen

Van welke hulpmiddelen kunnen leerlingen tijdens het *onderwijsleerproces* gebruik maken?

- de vertaalhulp (of: annotaties) in de leermiddelen, op papieren of digitaal;
- een grammatica, meestal het exemplaar dat bij de leergang hoort;
- een woordenboek;
- en op veel scholen een door de docent uitgedeelde of via internet achterhaalde werkvertaling.

Zeker bij de overgang van de teksten uit leergangen naar de authentieke teksten is het goed om voor maximale ondersteuning te zorgen. Wenselijk is dat die ondersteuning gedurende de tweede fase geringer wordt en meer toegesneden raakt op wat leerlingen bij het centraal examen mogen gebruiken: een goedgekeurd grammaticakatern en een woordenboek.

Wat voor hulpmiddelen zijn mogelijk bij de *toetsen met open en gesloten vragen en de proefvertalingen*?

- een woordenboek;
- het goedgekeurd grammaticakatern;
- een volledige schoolgrammatica;
- vertaalhulp bij de proefvertalingen;
- vertaalhulp bij de toetsen met open en gesloten vragen.

De scholen bekijken in hoeverre zij in de hulpmiddelen een leerlijn ontwikkelen: bijvoorbeeld bij de eerste toetsen met open en gesloten vragen een woordenboek, een schoolgrammatica en vertaalhulp, bij de latere een woordenboek en het grammaticakatern; bij de eerste proefvertalingen een woordenboek, schoolgrammatica en vertaalhulp met bijvoorbeeld veel ondersteuningsvragen, bij de latere een woordenboek, een grammaticakatern en vertaalhulp met weinig ondersteuningsvragen.

Om leerlingen op proefvertalingen voor te bereiden kunnen de docenten af en toe passages van pensumteksten aan leerlingen voorleggen waarbij leerlingen alleen met de op het centraal examen toegestane middelen vertalen, bijvoorbeeld bij wijze van diagnostische toets.

Vertaalstrategieën

Leergangen bieden tegenwoordig vertaalstrategieën aan. Het zijn abstracties van vele identieke zingssituaties. Als leerlingen die beheersen, lopen zij minder kans de weg

kwijt te raken bij het vertalen van zinnen. Vooral in literair hoogwaardige teksten die scholen in het schoolexamenpensum opnemen, kunnen deze uitkomst bieden: de leerlingen herkennen de zinsituatie als een verschijningsvorm van een bepaalde vertaalstrategie of er wordt in de vertaalhulp (annotaties) naar verwezen. Scholen die hiermee werken, kunnen bij de toetsen en proefvertalingen vragen naar de gehanteerde vertaalstrategieën.

Foutenanalyse en reflectie

In een aantal scholen wordt van leerlingen ook een foutenanalyse bij hun eigen vertalingen en vervolgens reflectie gevraagd: kijken waarom ze juist die fouten gemaakt hebben, bedenken hoe ze een volgende keer die fouten kunnen voorkomen. Het is soms lastig om tevoren leerlingen te doordringen van het feit dat die fase juist het léérproces kenmerkt: leren van fouten. Bij hen bestaat wel achteraf de indruk dat dit bijdraagt aan kennisvermeerdering en daarmee ook aan groei van vertaalvaardigheid. Een en ander kan bijvoorbeeld in een vertaaldossier worden opgeslagen.

(Begrip demonstreren) door een passage te analyseren en interpreteren vanuit taalkundig, letterkundig en/of cultuurhistorisch perspectief

Analyse en interpretatie volgen veelal op het vertalen van teksten. Op wat voor wijzen kunnen die plaatsvinden, gestimuleerd en getoetst worden? Er zijn twee manieren: tekstbestudering en tekstbeleving. Eerst komt tekstbestudering ter sprake. In de onderstaande beschrijving wordt op de perspectieven ingegaan.

A. Tekstbestudering

Bij analyse en interpretatie van teksten zijn begrippen als inhoud, vorm, opbouw en samenhang relevante aspecten om teksten te bestuderen. Daar speelt ook de culturele context van de tekst en de tekstinhoud een essentiële rol. Leerlingen demonstreren begrip van de tekst als zij bij de analyse en interpretatie op al die aspecten kunnen ingaan. Bij een van de toetsvormen (bijvoorbeeld een praktische opdracht) zou een integrale benadering het best tegemoetkomen aan deze eindterm. Daaraan voorafgaand zou een exemplarische, klassikale behandeling van een tekst door de docent in samenwerking met de leerlingen moeten plaatsvinden.

De genoemde relevante aspecten bij analyse en interpretatie komen hieronder aan de orde.

1. De inhoud

De 'inhoud' slaat op het geheel van gedachten, beelden, intenties en gevoelens die de auteur in de tekst verwoordt.

- Passages van teksten verschillen onderling: sommige geven oorzaken weer, andere de gevolgen. Andere verschillen zijn: bewering en argumenten, daden en motieven, feiten en meningen, een tijdsvolgorde van gebeurtenissen en van gevoelens, inleiding en gebeurtenissen. In teksten zit een inhoudelijke geleding.
- Teksten staan vol verwijzingen, zowel naar andere woorden of passages in de tekst als naar plaatsen, gewoonten, personen, enzovoort buiten de tekst.
- In sommige tekstpassages staat niet expliciet wat de auteur wil zeggen, maar is er een impliciete boodschap, bijvoorbeeld een strekking of suggestie die uit de gebruikte woorden moet blijken. En er is een mogelijkheid dat een auteur door iets weg te laten juist een suggestie neerzet.

De inhoud van een tekst is dus een veelheid van betekenissen.

Van leerlingen wordt verwacht dat zij de hierboven genoemde aspecten van teksten doorzien.

Leerlingen kunnen begrip van de inhoud op verschillende wijzen tonen, bijvoorbeeld:

- door de inhoud te analyseren en de inhoudelijke geleding te beschrijven:
 - . door vragen te beantwoorden over de inhoudsaspecten: bijvoorbeeld wat zijn de feiten; wat is de strekking van deze passage?
 - . door de inhoud te herformuleren: de tekst samenvatten, daarbij de juiste kernen kiezen en het verloop van de tekst te noemen;
 - . door de functie of betekenis van een woord, een zin, een passage in de context uit te leggen en toe te lichten: bijvoorbeeld de inhoudelijke aansluiting tussen zinnen of passages;
 - . door de inhoud te interpreteren, bijvoorbeeld naar opvattingen en intenties van de auteur, naar de plaats ervan in de historische context;
 - . door de inhoud te 'waarderen' in relatie tot een gegeven stelling met een onderbouwing die adequaat aansluit bij de tekst: bijvoorbeeld een uitspraak van een persoon uit deze tijd die een mening heeft over de tekst of deze auteur van de tekst;
 - . door zelf adequate vragen te stellen: bijvoorbeeld over geconstateerde inconsistenties.
- door verwijzingen naar de juiste gebeurtenissen, plaatsen en personen te kunnen herleiden. In de toetsing verschijnen dan vragen als: waarheen verwijst *id, hoc*, enzovoort?

2. De vorm, opbouw en samenhang van een tekst

'Vorm, opbouw en samenhang' verwijzen naar de tekstcohesie die een auteur in de tekst aangebracht heeft: maakt hij er een geheel van en hoe dan?

Vorm

Vormelementen in de Griekse/Latijnse teksten zijn bijvoorbeeld:

- de elementen die in de literaire traditie staan, als het metrum van genres, aanspreken van de muze bij het epos, afwisseling tussen koor en acteurs bij het drama;
- vormelementen die door de tekstsoort opgeroepen worden: bijvoorbeeld de aanspreekvormen in brieven, drama, redevoeringen;
- stilistische middelen als anafoor, litotes, retorische vraag, enz.;
- figuurlijk taalgebruik als metafoor, enz.;
- verteltechnische middelen als praesens historicum, verteltijd - vertelde tijd (versnelling - vertraging), enz.;
- gebruik van andere namen dan de gangbare eigenaam (bijvoorbeeld bij Ovidius) of van andere woorden met een bedoeling: bijvoorbeeld een koosnaam in plaats van de echte naam.

In de toetsing wordt vaak gevraagd naar redenen voor de toepassing van vormelementen.

Opbouw

Hier spelen vele tekstelementen een rol, bijvoorbeeld:

- verschillen bijvoorbeeld in gebruikte werkwoordstijden die de onderlinge relatie tussen passages aangeven: imperfectum - perfectum in het Latijn;
- bijwoorden die op een reeks (ten eerste, bovendien, enz.) of chronologie (eerst dit, daarna dat, enz.) wijzen;
- de verschillende onderdelen van een drama met de bijbehorende vormveranderingen: bijvoorbeeld een ruzie en dan een koorlied.

Vormelementen en elementen van de opbouw kunnen een bewering over de intentie van de auteur onderbouwen: bijvoorbeeld een anafoor of een hyperbaton kan functioneel zijn voor de nadruk op een bepaald woord, als die nadruk noodzakelijk is voor de intentie van de auteur.

Samenhang

De samenhang betreft de inhoudelijke cohesie van teksten die nogal eens samen gaat met vormelementen.

Welke ontwikkeling van gedachten, gevoelens en intenties zit erin? Waaraan zie je dat?

Leerlingen leggen een relatie tussen inhoud, vormelementen en signalen die de samenhang bewerkstelligen (bijvoorbeeld ringcompositie, prospectie - retrospectie).

Leerlingen kunnen die opbouw bijvoorbeeld tonen:

- door een schema van de inhoud van een tekst (passage) te maken;
- door signaalwoorden, bijwoorden of passages die relevant zijn voor de opbouw, een kleur te geven of te omcirkelen;
- door met kleuren feiten en meningen te onderscheiden, eventueel via een digitale bewerking.

3. *Cultuurhistorisch perspectief: de culturele en/of historische context*

De culturele en/of historische context betreft de situatie waarin een tekst is ontstaan en functioneerde. Bij veel teksten zal dat de oudheid zijn.

Bij de culturele context kan gedacht worden aan:

- gewoonten (bijvoorbeeld eten, wonen);
- sociale verhoudingen (bijvoorbeeld man - vrouw, ouder - kind, meester - slaaf);
- leefomgeving (bijvoorbeeld Rome en zijn gebouwen);
- voorzieningen op materieel gebied (bijvoorbeeld vervoer, militaire zaken) en mentaal gebied (bijvoorbeeld onderwijs, literatuur, literaire traditie, juridisch systeem);
- politiek systeem;
- andere aspecten van de cultuur waarin de tekst ontstaan is en functioneerde.

De culturele context kan die van de auteur zijn (in wat voor cultuur schrijft hij deze tekst en door welke motieven wordt hij gedreven binnen die cultuur?) en kan ook die van het verhaal zijn (de personages van de Aeneis zijn in een andere, culturele context ingebed dan die van Vergilius zelf).

Onderdeel van de culturele context is het onderliggende patroon van waarden (gedragmotieven) en normen (gedragsregels): waarom handelen mensen in die cultuur zoals ze handelen? wat voor motieven hebben zij? welke zitten in de cultuur verweven, welke zijn persoonlijk? aan welke regels houden zij zich? Waarden als menselijkheid, rechtvaardigheid, gelijkwaardigheid, burgerschap, liefde kunnen een aanknopingspunt zijn voor bestudering van de antieke teksten: hoe gingen mensen er toen mee om, wat zijn de do's en wat de don'ts?

De historische context

Bij de historische context kan gedacht worden aan tijdsaspecten (bijvoorbeeld tijdvak waarin de auteur de tekst schreef en dat waarover de auteur schrijft, chronologie van relevante gebeurtenissen), relevante politieke situaties, oorzaak-en-gevolg-ordeningen van gebeurtenissen.

B. Tekstbeleving

Waar bij tekstbestudering de auteursintentie min of meer centraal staat, is dat bij tekstbeleving de lezersintentie. Tekstbeleving betreft bijvoorbeeld:

- vragen naar de persoonlijke betekenis die leerlingen geven aan een tekst of passage;
- het bijvoorbeeld inleven in een personage van een drama en zelf diens gedachten ontwerpen in een monologue interieure;
- het maken van regieaanwijzingen bij passages in drama's of een redevoering;
- het op grond van teksten schetsen van personages uit historische, lyrische teksten (Bijvoorbeeld Maak een uitbeelding van Lesbia).

(Begrip demonstreren door) een passage te vergelijken vanuit taalkundig, letterkundig en/of cultuurhistorisch perspectief, met andere cultuuruitingen uit de oudheid of later perioden

1. *Vergelijken met Nederlandse vertalingen*

Langzamerhand zijn vergelijkingen met vertalingen gemeengoed geworden in het onderwijsleerproces. Vooral praktische opdrachten bevatten dergelijke bestuderingen. In het voorafgaande examenprogramma werd deze eindterm ondersteund door de eindterm dat leerlingen "kenmerkende verschillen die samenhangen met verschillen tussen het Latijnse/Griekse en Nederlandse taalsysteem kunnen aangeven (..)". Die taalkundig aandoende invalshoek kan ook nu gekozen worden, naast een meer inhoudelijke.

Bij de vergelijking kunnen leerlingen ook andere observatiepunten hanteren, o.a.:

- esthetische criteria: wat voor beelden en/of schoonheidservaringen roept de vertaling op, welke de originele tekst?
- affectiviteit: is er verschil tussen de belevingen die de vertaling oproept, en die de originele tekst oproept?
- wat biedt het origineel aan meerwaarde in zeggingskracht in vergelijking met de vertaling?
- juistheid: is de weergave in de vertaling juist?
- consistentie: is de vertaling consistent in woordgebruik, enz.?

Leerlingen kunnen ook zelf criteria bedenken die ze willen toepassen bij de vergelijking.

2. *Vergelijken met andere teksten of andere cultuuruitingen uit de oudheid of een latere tijd*

Het vergelijken van de teksten met andere teksten of andere cultuuruitingen vermeldt twee tijdvakken: de oudheid of latere tijd.

Bij de oudheid gaat het om:

- overeenkomsten en verschillen tussen een Griekse/Latijnse tekst uit het pensum en een vertaalde antieke tekst die niet in het pensum zit en die op een of andere wijze aansluit bij het onderwerp van de eerste voorgelegde tekst: bijvoorbeeld een andere versie van een mythe of legende; een andere of overeenkomstige visie op het leven en de dood of burgerschap;
- overeenkomsten en verschillen tussen een Griekse/Latijnse tekst en een antieke kunstuiting (bijvoorbeeld een gebouw, een beeldhouwwerk, een mozaïek, een vaasschildering): een passage uit Ilias of Odyssee en een afbeelding ervan op een vaas.

Bij teksten en cultuuruitingen uit *latere tijd* beslaat het tijdvak waaruit deze afkomstig zijn minimaal 1500 jaar en loopt tot op de dag van vandaag. Ook actuele teksten en cultuuruitingen kunnen het object van vergelijking zijn (bijvoorbeeld moderne verbeeldingen van mythen, een striptekening).

Er is ook *geen geografische of culturele begrenzing* genoemd. Het aantal plaatsen en culturen waaruit geput kan worden, is dus onvoorstelbaar groot, en er zijn vele vergelijkingsobjecten mogelijk. Er kunnen ook teksten en andere cultuuruitingen van *andere culturen* (bijvoorbeeld de Arabische) gekozen worden als vergelijkingsmateriaal.

De vergelijking kan ook extra gestimuleerd worden door er een bewering of stelling bij te betrekken.

In de eindterm wordt dus aangegeven dat de leerlingen de relevante aspecten op beide gebieden in de tekst kunnen toelichten. Vaak zijn die aspecten niet zo expliciet genoemd of uitgewerkt. Van leerlingen wordt dus verwacht dat ze de aspecten als zodanig herkennen en kunnen uitleggen welke link er is tussen tekst en aspect/context.

3.2 Domein B: Reflectie op relaties tussen de antieke cultuur en de latere Europese cultuur

Het domein bestaat uit één eindterm:

De kandidaat kan door de bestudering van de Griekse/Latijnse teksten en klassieke, vertaalde teksten tegen de achtergrond van de antieke cultuur:

- *onderwerpen actualiseren die voortvloeien uit een confrontatie tussen deze teksten en zijn eigen leven;*
- *de eigentijdse cultuur plaatsen in het perspectief van de traditie waarin Europa staat.*

De eindterm verwoordt dat de leerlingen nagaan welke betekenis de teksten hebben voor henzelf, de eigentijdse cultuur, dus de cultuur waarin zij leven, en de traditie waarin Europa staat.

De toevoeging "*tegen de achtergrond van de antieke cultuur*" geeft een voorwaarde die verdiept dat wat de eindterm vraagt van de leerlingen. Bij een benadering die aan de toevoeging recht doet, leren leerlingen om de inhoud van tekstpassages te beschouwen als iets wat ingebed is in die hele antieke cultuur. In die teksten komen allerlei onderwerpen ter sprake die leerlingen ook in hun eigen leven en cultuur herkennen, bijvoorbeeld: verwoordingen van gevoelens als liefde, verdriet en haat, van politieke ideeën, van wijsgerige opvattingen. Als zij deze tegen de achtergrond van de antieke cultuur bekijken, worden er aspecten bij betrokken als waarden en normen, de verhoudingen waarin die ervaring of dat cultureel verschijnsel plaatsvindt (bijvoorbeeld de plaats van en omgang met vrouwen in die samenleving), situaties waarin die gebeurden (bijvoorbeeld een redevoering op een agora/forum is wat anders dan een in een Amerikaanse senaat met het huidige internationale mediacircus). De herkenning is het startpunt van een verdere zoektocht naar de omgeving en situatie waarin die uitspraak of dat in de tekst vermelde culturele verschijnsel plaatsvond. Leerlingen zouden dat besef van die antieke cultuur als achtergrond prima kunnen tonen in praktische opdrachten, nadat docenten als rolmodellen hen tijdens inhoudelijke besprekingen in de lessen dit bredere blikveld hebben aangereikt. Het is de bedoeling om die betekenis vast te stellen door een ietwat oppervlakkige vergelijking tussen de ervaring van een persoon/personage in een tekstpassage en een

eigen ervaring of tussen een cultureel verschijnsel (bijvoorbeeld het optreden van politieke redenaar of een 'advocatus') in een tekstpassage en zo'n zelfde verschijnsel in de eigentijdse cultuur. Dat gebeurt eerder met een vraag als "Herken je dit?".

Bij het actualiseren van onderwerpen gaat het erom dat leerlingen de antieke teksten als bronnen hanteren voor een confrontatie tussen dat wat mensen vroeger vonden, deden en ervoeren, en dat wat mensen in deze tijd inclusief zichzelf vinden, doen en ervaren. Zij leren ervoor open te staan, leren een mentale bereidheid om na het vertalen, analyseren en interpreteren de teksten nog eens tegen het licht te houden en vast te stellen: welk onderwerp zit er in dat voor mij en mijn bestaan waarde heeft of kan hebben? En werd aan dat onderwerp in de oudheid dezelfde waarde gegeven die ik eraan geef? Voorbeeld: de tragedie "Medea" roept bij leerlingen indringende reacties op, zeker die van gescheiden ouders. Hoe kan deze personage tot het vermoorden van haar eigen kinderen komen? Rechtvaardigen echtbreuk en de woede daarover een breuk met menselijke waarden? Is zo'n daad tegen de achtergrond van de antieke cultuur en de positie van de vrouw en kinderen daarin beter voorstelbaar dan in de huidige samenleving? Door zich te informeren over het lot van 'verstoten' vrouwen in de oudheid, over de reactie van de omgeving op hen, enzovoort, kunnen zij Medea's daad in de context plaatsen. Dat onderzoek doet geen afbreuk aan hun eigen reacties, het voegt daar alleen een historische dimensie toe.

In de Griekse en Latijnse teksten komen op het persoonlijk gebied allerlei onderwerpen aan de orde: bijvoorbeeld liefde, haat, echtbreuk, opvoeding, vriendschap, dood en leven.

In het tweede deel van de eindterm gaat het om een andere dimensie dan de louter persoonlijke. Hierin wordt aangegeven dat leerlingen bij verschijnselen van de eigentijdse cultuur nagaan wat de relatie is met verschijnselen in de voorafgaande culturele perioden van Europa, inclusief de antieke cultuur. Is er een relatie, of ontbreekt die? En als er een relatie is, op welke punten is die er dan wél, op welke punten ontbreekt die?

Voorbeeld: in de eigentijdse cultuur is er grote aandacht voor kracht van communicatie: wat moet je doen om een boodschap over te dragen? Wat zijn de *do's* en wat de *don'ts*? Er wordt veel onderzoek naar gedaan wat wél effect heeft en wat minder of geen effect heeft. Dat levert een stel vuistregels op voor het schrijven van teksten of reciteren van teksten, gedifferentieerd naar media en doeleinden. Redevoeringen van politici als presidenten waarbij veel spindoctors betrokken zijn, zijn exemplarisch daarvoor; of reclameboodschappen.

Veel teksten uit de antieke literatuur (retorische, filosofische en dramateksten en niet alleen deze!) zijn toonbeelden van 'regels' die in de retorica ontwikkeld en geëxpliciteerd zijn. Ook in de navolgende cultuurperioden hebben die de auteurs en sprekers van teksten beïnvloed. Dit leert de leerlingen dat zij naar aanleiding van hedendaagse cultuurverschijnselen op onderzoek uitgaan in voorafgaande cultuurperioden en al of geen traditie constateren.

Andere mogelijke onderwerpen op cultureel/maatschappelijk gebied zijn recht-onrecht, principes in politiek systemen, principes in juridische systemen, oorlog-vrede.

De eindterm werkt zo mee aan een belangrijk aspect van de vormende waarde van het onderwijs in Klassieke Talen.

3.3 Domein C: Zelfstandige oordeelsvorming

Dit domein bestaat uit de eindterm:

De kandidaat kan een beargumenteerde reactie op de voorgelegde teksten formuleren.

De reactie kan bijvoorbeeld een mening of een beleving zijn. Een mening lijkt meer een vervolgstap op tekstbestudering, een beleving meer een vervolgstap op tekstbeleving en vraagt meer om een uitleg van persoonlijke aard.

Een stelling of een bewering van een ander (bijvoorbeeld een wetenschapper, een staatsman) over een tekst of over het onderwerp van een tekst kan worden aangegrepen als een hulpmiddel om de reactie uit te lokken.

Opdrachten die dit domein betreffen, werken mee aan de persoonlijke verwerking van wat leerlingen vertaald en bestudeerd hebben.

3.4 Domein D: Oriëntatie op studie en beroep

Dit domein bevat geen eindterm.

Om te kunnen aangeven in welke vervolgopleidingen kennis van de Klassieke Talen én van de antieke cultuur een rol speelt en welke rol, moeten de leerlingen informatie hebben over die vervolgopleidingen. Die kan de docent hen aanreiken, maar uitdagender en passender in het studiehuis is dat ze die informatie zelf zoeken, via internet of via gericht contact met universiteiten.

Om de vraag te kunnen beantwoorden in hoeverre ze kunnen en willen deelnemen aan die vervolgopleidingen, moeten de leerlingen hun eigen belangstelling, vaardigheden en studiehouding kunnen inschatten. Hier kunnen de docenten en de school hen behulpzaam zijn. Docenten kunnen feedback geven op het werk van leerlingen die voor een bepaalde opleiding belangstelling hebben, en op de manier waarop zij dat werk aanpakken. Leerlingen bekijken hoe zij eventuele veranderingen moeten aanpakken.

Aan leerlingen die voor de opleiding Griekse en Latijnse taal-, letterkunde en cultuur belangstelling hebben, kunnen docenten en de school ruimte geven om activiteiten in hun schoolexamen op te nemen waarbij zij ervaring opdoen met aspecten van die opleiding: bijvoorbeeld een praktische opdracht met een vakspecifieke onderzoeksvraag waarbij zij in contact komen met docenten van het WO; in het vrije deel een opdracht om een kleine lessenserie voor de eigen klas of lagere klassen te ontwikkelen en uit te voeren.

3.5 Domein E: Informatievaardigheden

Dit domein bestaat uit de eindterm:

De kandidaat kan gebruikmaken van verschillende ICT-toepassingen bij Grieks/Latijn.

Het aantal ICT-applicaties voor Grieks en Latijn in het vo groeit: bijvoorbeeld "Vocabularium" voor het woordjes leren, digitale oefenprogramma's bij de leergangen. "Didaskoo" is een voorbeeld van een tool om leerlingen teksten in de tweede fase zelfstandig te laten vertalen.

Scholen met elektronische leeromgevingen bieden aan de leerlingen vanzelfsprekend meer kansen om deze eindterm waar te maken dan scholen zonder. Bij een elektronische leeromgeving kunnen teksten digitaal aangeboden worden en kunnen leerlingen door materiaalfactoren (bijvoorbeeld kleuren, onderstrepingen) bewerkingen uitvoeren: bijvoorbeeld structuur van een tekst aangeven, grammaticale of syntactische categorieën aanduiden (bijvoorbeeld voegwoorden, participia coniuncta). Zij kunnen hierover communiceren met de docenten. Er zijn docenten die via eigen websites met hun leerlingen communiceren, materialen aanbieden en correcties plegen.

Voor de uitvoering van een praktische opdracht of een profielwerkstuk kunnen zij via websites bronnen achterhalen. Er heeft - voor zover bekend - geen systematische inventarisatie plaatsgevonden van websites die voor leerlingen Klassieke Talen adequaat zijn.

4. Mogelijkheden voor toetsing en weging (PTA)

In dit hoofdstuk geven we mogelijkheden aan voor toetsing van de verschillende domeinen van Klassieke Talen.

In de laatste paragraaf gaan we in op de weging van de toetsen van de verschillende domeinen ten behoeve van het eindcijfer van het schoolexamen.

Ook voor de inhoud van dit hoofdstuk geldt dat de geschetste mogelijkheden en gegeven suggesties vrijblijvend zijn. Door het wegvallen van vormvoorschriften staat het docenten nu vrij in het schoolexamen te toetsen zoals zij dat wensen.

Onze aanbevelingen zijn echter niet uit de lucht gegrepen. Wij baseren ons op de belangrijkste criteria voor goede toetsen: *validiteit* en *betrouwbaarheid*.

Validiteit wil zeggen dat de toetsing moet aansluiten op het vooraf gegeven onderwijs; betrouwbaarheid dat de toetsing op meer moet berusten dan het puur persoonlijke en van het moment afhankelijke oordeel van een persoon.

Daarnaast is *transparantie* van de toets van belang: het moet voor de leerlingen volstrekt duidelijk zijn wat er getoetst wordt, hoe dat getoetst wordt en wanneer.

Dit hoofdstuk is geordend naar mogelijke vormen van toetsing.

4.1 Toetsen met open en gesloten vragen

De toetsen met open en gesloten vragen worden gebruikt om de kennis en vaardigheden van leerlingen in de verschillende domeinen te beoordelen. De toetsen gaan over delen van het pensum; er worden behandelde teksten voorgelegd, soms in combinatie met vertaalde teksten of andere cultuuruitingen die bij de teksten aansluiten.

Scholen beslissen welke hulpmiddelen leerlingen bij de toets mogen raadplegen en of dat gedurende de drie jaar tweede fase gelijk blijft. Hulpmiddelen kunnen bijvoorbeeld zijn: een woordenboek, een grammatica, een grammaticakatern, vertaalhulp die in de boeken erbij staat.

Hieronder worden mogelijke vragen en opdrachten bij de verschillende domeinen genoemd en de mogelijke weging ervan in het geheel van de toetsing.

Vragen en opdrachten naar aanleiding van eindterm 1 (reflectie op klassieke teksten)

4.1.1 Mogelijke vragen en opdrachten "vanuit taalkundig perspectief"

Hieronder worden *mogelijke* vragen en opdrachten genoemd.

A. Grammaticaal/taalkundige vragen

- Noem van het tekstelement r de modus. Leg uit waarom de auteur die modus hier kiest.
- Scandeer r t/m r Op welke manier onderstreept het metrum de inhoud?
- Noem de gebruikte werkwoordstijden in passage r t/m Leg de wisseling van werkwoordstijden uit. (Bijvoorbeeld in geval van imperfectum en perfectum en praesens historicum.)
- Zet de gebeurtenissen in de passage in de juiste chronologische volgorde en onderbouw je keuze met tekstelementen, bijvoorbeeld werkwoordsvormen en werkwoordstijden.

NB. Bij dergelijke vragen wordt het domein "tekstreflectie" betreden: bij de eerste vraag tonen de leerlingen het begrip van de inhoud.

- Geef van de zin r t/m r van elk woord aan in welke vorm het staat, waarom het in die vorm staat en welke grammaticale functie het heeft.

Er zijn in de onderwijspraktijk veel meer typen vragen in omloop.

NB. Opdrachten als "Determineer" of "Noteer alle persoonsvormen die van *ut* in r afhangen." komen veel voor. Het is meer in de geest van de doelstellingen als daar een element bij gevraagd wordt op het niveau van de tekstgeleding of inhoud (bijvoorbeeld nadruk om een bepaalde reden): wat wil de auteur met de hoeveelheid bijzinnen bij '*ut*' benadrukken?

B. Vergelijking van een Griekse of Latijnse passage met vertalingen

Voor de vergelijking van een Griekse of Latijnse passage met vertalingen ervan zijn *mogelijke* vragen:

- Vergelijk r t/m r met de vertaling van vertaler A en met de vertaling van vertaler B. Van welke Latijnse/Griekse woorden mis je de vertaling bij vertaler A, welke bij vertaler B? Welke consequenties heeft dat voor het begrip van de lezers van beide vertalingen?
- Vergelijk r t/m r met de vertaling van vertaler A. Krijgen in de vertaling dezelfde woorden de nadruk als de woorden die in de Griekse/Latijnse tekst benadrukt worden? Licht je antwoord toe.

Er zijn in de onderwijspraktijk veel meer typen vragen in omloop.

C. Vertaling vragen van een behandelde tekstpassage

Een opdracht die in toetsen van het schoolexamen voorkomt, is om een korte passage van een behandelde tekst uit het pensum te vertalen. Het gaat dan om reproductie. Het is echter de vraag wat gemeten en beoordeeld wordt: het vermogen van het geheugen, de inzet om een vertaling uit het hoofd te leren of taalreflectie.

Eerder in het verlengde van de eindterm ligt een opdracht om zinnen grammaticaal te analyseren en vertaalstrategieën te vermelden/beschrijven die helpen om die op te lossen. Dit laatste kan door een zin of passage op een apart vel bij de opgave te leveren en daarop leerlingen de opdracht te laten uitvoeren met materiaalfactoren (kleur, onderstreping, omcirkeling, pijlen). Bij de opdracht wordt ook aangegeven hoe de beoordeling plaatsvindt, bijvoorbeeld dat elk mogelijk te noemen onderdeel van de analyse op zich beloond wordt (bijvoorbeeld woordgroep van zelfstandige naamwoorden en bijvoeglijke naamwoorden).

De weging van vragen vanuit taalkundig perspectief

Scholen bepalen hoe zwaar dergelijke vragen binnen het totaal van de toets wegen en of de weging van dergelijke vragen gedurende de jaren gelijk blijft. Het zijn vragen waaruit blijkt in hoeverre leerlingen de taalsystemen zelf beheersen.

Ook de proefvertalingen toetsen beheersing van de taal. Scholen beslissen of zij bij de toetsing in het schoolexamen grote of minder grote of geringe nadruk leggen op beheersing van de talen. Ook bij het centraal examen wordt de beheersing van de taal getoetst met een vertaalopdracht die goed is voor de helft van de te behalen punten. De scholen kunnen bij de toetsen met open en gesloten vragen kiezen voor een hoger percentage punten voor vragen naar de inhoud, vorm, samenhang en cultuur.

4.1.2 Mogelijke vragen en opdrachten "vanuit letterkundig perspectief"

Hieronder worden *mogelijke* vragen en opdrachten genoemd.

In het kader van *tekstbestudering* passen vragen naar en opdrachten over aspecten van inhoud, vorm, opbouw en samenhang.

In het kader van *tekstbeleving* passen vragen naar en opdrachten over eigen betekenisgeving van passages.

In het kader van *tekstbestudering* kunnen de vragen en opdrachten gericht zijn op:

A. Het tonen van het begrip van de inhoud met vragen en opdrachten als bijvoorbeeld:

- Vat in regels de inhoud samen van de voorgelegde tekst.
 - Wat is de strekking van de passage? Uit welke tekstelementen maak je dat op?
 - Van welke opvattingen van de auteur over is deze passage een uitwerking? Licht je antwoord toe.
 - De geleerde zegt over deze passage: Welke argumenten kun je uit de tekst halen om zijn/haar bewering te ondersteunen?
 - Vergelijk de passage r t/m r met passage r t/m r : welke overeenkomsten, welke verschillen zie je? Hoe leg je die verschillen uit? Onderbouw je uitleg met verwijzingen naar tekstelementen.
 - In r t/m r staan de begrippen , , en Maak een kort essay van 10 regels waarin je de relatie tussen deze in de theorie van de auteur bespreekt.
Leg uit hoe de zin r aansluit bij de volgende zin r
 - Welke opvatting heeft de auteur over? In welke opzichten verschilt die van de opvatting van die je in de vertaalde teksten bent tegengekomen? (of: die je in de hieronder staande afbeelding ziet?)
 - Geef in de bijgevoegde tekst door middel van onderstrepingen, omcirkelingen of kleuren aan in welke tekstelementen de kernen van het betoog zijn van de auteur.
- Er zijn in de onderwijspraktijk veel meer typen vragen in omloop.

B. Het aangeven van vorm, opbouw en samenhang

Ten aanzien van de vorm kunnen docenten uitgaan van de CEVO-lijst "Minimumkennis over stilistische en literaire middelen". Vragen en opdrachten over de vorm kunnen bijvoorbeeld zijn:

- Citeer tekstelementen die een chiasme vormen.
- Citeer tekstelementen uit de passage r t/m r waarbij de auteur gebruik maakt van stilistische middelen. Noem de naam van de stilistische middelen erbij. Hierbij past de leerling de lijst van stilistische middelen toe zonder handreiking van de docent zoals bij de eerste vraag waar het middel al genoemd is.

- Citeer tekstelementen in de passage r t/m r waarbij de auteur een stilistisch middel toepast en leg uit waarom de auteur juist deze tekstelementen benadrukt. NB. Met het antwoord op het laatste deel van de vraag toont de leerling begrip van de inhoud, o.a. de auteursintentie.
- Tot welk literair genre behoort de tekst? Citeer tekstelementen uit passage r t/m r die kenmerkend zijn voor dit genre.

Er zijn in de onderwijspraktijk veel meer typen vragen in omloop.

Ten aanzien van de opbouw en samenhang kunnen vragen of opdrachten bijvoorbeeld zijn:

- In de passage r t/m r zitten een bewering en argumenten. Citeer de bewering en citeer elk argument apart door het eerste en het laatste woord te noemen van elk.
- In de passage r t/m r wisselen de werkwoordstijden van imperfectum naar perfectum. Met deze wisseling geeft de auteur een inhoudelijke verandering aan. Welke? Licht je antwoord toe.
- De tekst kun je in verschillende delen splitsen. Geef de afzonderlijke delen aan door middel van het noteren van de regelnummers. Licht je keuze toe, bijvoorbeeld met een korte typering van de inhoud per deel; je mag eventueel volstaan met één woord, één begrip of één term.
NB. Leerlingen kunnen hier gebruikmaken van de training bij Grieks en Latijn maar ook van die bij het onderdeel leesvaardigheid van het vak Nederlands.
- In welk verband staat de passage r met de passage r?
- Naar welk tekstelement verwijst in r?
- Welke tekstelementen in r t/m r bevatten een vooruitblik op het verloop van het verhaal? Met welke term worden die aangeduid? Of:
- Met welke tekstelementen in r t/m r scheidt de auteur verwachtingen of beelden ten aanzien van het verloop van het verhaal?

Er zijn in de onderwijspraktijk veel meer typen vragen in omloop.

In het kader van *tekstbeleving* kunnen *mogelijke* vragen naar en opdrachten zijn:

- Maak een kort essay van maximaal xxx woorden over wat de Antigone jou te zeggen heeft gehad. Verwijs naar scènes in het drama om je beleving te onderbouwen.
- Wat voor beleving heb jij bij het personage Pygmalion? Citeer tekstelementen die je beleving onderbouwen.
- Met wat voor argumenten kun je de houding van Achilles goed praten, met wat voor argumenten die van Agamemnoon? Hoe zou je jezelf opgesteld hebben? Licht je antwoord toe.

Dergelijke vragen kunnen in de toetsing worden gesteld als tekstbelevende opdrachten ook in het voorafgaand onderwijs voorgekomen zijn en leerlingen geleerd hebben hoe te antwoorden bij dergelijke vragen en hoe zij hun belevingen kunnen onderbouwen.

Er zijn in de onderwijspraktijk veel meer typen vragen in omloop.

De weging van vragen vanuit letterkundig perspectief

Scholen bepalen hoe zwaar vragen vanuit letterkundig perspectief binnen het totaal van de toets wegen en of de weging van de onderdelen gedurende de jaren gelijk blijft. Als scholen ook de belevingskant van de Griekse/Latijnse teksten belangrijk vinden, geven zij dat signaal aan leerlingen door hier ook aantallen punten toe te kennen.

4.1.3 Mogelijke vragen en opdrachten "vanuit cultuurhistorisch perspectief"

Hieronder worden *mogelijke* vragen en opdrachten genoemd.

Mogelijke vragen en opdrachten zijn:

- Ovidius' verhaal past bij een onderdeel van Augustus' cultuurpolitiek. Welk onderdeel, en welke relatie is tussen die twee te leggen?
- Lees het bijgevoegd krantenbericht over de situatie in in 2004. Met welke situaties in dit drama zie je overeenkomsten? Beschrijf vervolgens in welke opzichten er verschillen zijn in de manier van behandeling van 2003 en in de oudheid.
- Op wat voor plaats hield Cicero zijn redevoering? Aan welk tekstelement in r kun je dat zien? Wat zegt dat over het juridisch systeem van die tijd?
- In de afbeelding uit 1999 staat een scène van het verhaal van uitgedrukt. Welke? Welk eigentijds motief is er voor de schilder om juist deze scène te kiezen?
- Naar welke politieke situatie verwijst de passage r t/m r? Licht je antwoord toe.
- Wat voor zaken vond Hector/Achilles/Priamus/enzovoort volgens het verhaal van Homerus in boek van grote waarde? Zijn dat zaken die de samenleving van nú ook nog van groot belang acht?
- Waarom mag zo reageren op? Zou dat in deze tijd ook een geaccepteerde manier van reageren zijn? Licht je antwoord toe.
- Lees dit overlijdensbericht uit de krant van 2004. Welke opvatting over het leven blijkt hieruit die te koppelen is aan de theorie van? Licht je antwoord toe.
- In welke tijd (jaren noemen) speelde deze passage? Welke aanwijzingen vind je hiervoor in de tekst?
- In het pensum van dit schoolexamen beschrijft de auteur zijn opvattingen over In het pensum 'vertaalde teksten' en receptieteksten van auteurs uit andere tijden dat je voor dit schoolexamen bestudeerde, worden andere opvattingen verwoord. Beschrijf minimaal drie verschillen en verklaar die verschillen.
- In dit pensum van is het leidende thema *libertas - servitus*. Wat vindt de antieke auteur van deze begrippen? Licht je antwoord toe. Hoe wordt er in onze samenleving tegenaan gekeken? Licht je antwoord toe met verwijzingen naar wat zich in de moderne samenleving en wereld afspeelt.
- In dit schilderij van de moderne kunstenaar staat de scène uit passage r t/m r uitgebeeld. Wat is het verschil tussen beide scènes? Verklaar vervolgens deze met verwijzing naar opvattingen over (bijvoorbeeld de verhouding 'man en vrouw').

Er zijn in de onderwijspraktijk veel meer typen vragen in omloop.

De weging van vragen vanuit cultuurhistorisch perspectief

Scholen bepalen tevoren hoe zwaar vragen vanuit cultuurhistorisch perspectief binnen het totaal van de toets wegen en of de weging van dit onderdeel gedurende de jaren gelijk blijft.

Vragen en opdrachten naar aanleiding van eindterm 2 (reflectie op relaties tussen de antieke cultuur en de latere Europese cultuur)

De eindterm is bij uitstek geschikt voor praktische opdrachten. Maar het is zeker voor te stellen dat ook in toetsen over behandelde teksten vragen en opdrachten kunnen voorkomen naar aanleiding van deze eindtermen.

Mogelijke vragen en opdrachten zijn:

- Deze tekstpassages komen uit verschillende perioden van de Europese cultuur: één is een passage uit een tekst van de eigentijdse politicus die op de tv zijn kiezers toespreekt en zijn standpunt over de crisis formuleert; de tweede tekst is een passage uit een redevoering van de uit de eeuw (informatie over de cultuur van die periode is onderdeel van het CE-pensum); de derde is een deel uit het bestudeerde CE-pensum 'Cicero als politicus'. Welke overeenkomsten en verschillen zie je in de aanpak van de communicatie in de passages? Licht die toe met verwijzingen naar vuistregels die je uit de retorica en uit de tegenwoordige wereld van de communicatie hebt leren kennen.
- Er liggen drie tekstpassages uit verschillende perioden van de Europese cultuur: de eerste passage komt uit de roman van de hedendaagse auteur, de tweede is een gedicht van de Nederlandse dichter uit de eeuw (informatie over de cultuur van die periode is onderdeel van het CE-pensum), de derde is een deel uit de tragedie, een onderdeel van het CE-pensum. Welke overeenkomsten en verschillen zitten in de teksten? In hoeverre kun je die op waarden en normen in de verschillende perioden over (bijvoorbeeld man/vrouw, ouders/kinderen, liefde, enz.) herleiden?

Vragen naar zelfstandige oordeelsvorming

In deze vorm van toetsing kan dit domein met de volgende opdrachten en vragen aan de orde komen:

- Er zijn bewonderaars en tegenstanders van Achilles' handelwijze. Geef jouw mening over zijn handelwijze. Beargumenteer die ook.
- Welke passage in het gelezen pensum voor deze toets heeft jou erg geraakt? Licht je antwoord toe.
- Schrijf een kort essay over de eye-openers bij het lezen van Seneca's brieven: wat waren verrassende elementen in zijn teksten en waarom?

Eventueel kunnen vragen voor dit domein ook nog in andere toetsvormen worden opgenomen: de praktische opdracht en een leesdossier als een soort 'handelingsdeel'.

Afsluitend: een leerlijn in de vragen

Docenten kunnen overwegen in de vraagstellingen van de eerste toetsen van het PTA wat meer 'weg' te geven dan in de vraagstellingen van de laatste. In de eerste kan dan de vraag staan: citeer de tekstelementen die in een chiasme staan; in de latere: welk stilistisch middel is in r gebruikt? En met welke intentie benadrukt de auteur deze woorden? Het is aan te bevelen om leerlingen via een schema op de hoogte te stellen van die leerlijn.

Scholen kunnen ook overwegen om bij de eerste twee toetsen een compendium van stilistische middelen te laten gebruiken. Als leerlingen in de leergang al menig keer vragen over stilistische middelen hebben beantwoord, is dat wellicht niet nodig.

4.2 Proefvertalingen

Scholen kunnen kiezen om geen of één of meer proefvertalingen op te nemen in het schoolexamen, als toetsvorm van het domein taalreflectie. Indien ze dat wel doen, leggen ze een aantal zaken vast:

- hulpmiddelen die de leerlingen dan mogen gebruiken: (door leerlingen zelf gemaakte) schema's van vertaalstrategieën, de grammatica of het op het examen geoorloofde grammaticakatern. Het gebruik van een woordenboek bij proefvertalingen ligt voor de hand. Het is voorstelbaar dat de hulpmiddelen per leerjaar in de tweede fase verschillen: in de 4e klas nog een grammatica, in de 5e klas een grammaticakatern;
- de omvang van de proefvertaling(en). Bijvoorbeeld hetzelfde aantal regels als in het centraal examen. Ook hierin kan de school een leerlijn kiezen: bij de eerste minder dan bij de latere;
- het aantal proefvertalingen. Bijvoorbeeld: geen in de vierde, twee in de vijfde, één in de zesde;
- de tijdsduur;
- een foutenweging. Hierbij kunnen de scholen de systematiek die bij het centraal examen in gebruik is, hanteren. Het is prettig voor de leerlingen als zij tevoren op de hoogte gesteld worden van de puntentelling: o.a. een maximaal aantal punten per zin;
- de weging van de behaalde cijfers.

In de proefvertalingen kunnen ook opdrachten opgenomen worden om één of enkele zinnen grondig te analyseren (bijvoorbeeld: determineren, woordgroepen maken, taalconstructies benoemen) en dan de vertaling op te schrijven. Daarvoor moeten scholen dan een aantal punten in het totale cijfer van de proefvertaling vaststellen, bijvoorbeeld 15 - 20 punten van het totaal aantal. Dat is een signaal aan de leerlingen dat de school aan die vaardigheid belang hecht.

4.3 Praktische opdrachten

Ook na 2007 blijft bij Grieks/Latijn de praktische opdracht voor scholen een optie. Het is afhankelijk van de visie op onderwijsdoelen en van de capaciteit in de organisatie of scholen tot praktische opdrachten voor deze talen beslissen.

Argumenten vóór de invoering of handhaving zijn de intensivering van het onderwijsleerproces Grieks en Latijn als daarvoor de adequate onderwerpen gekozen worden, de variatie erin en de verhoging van de motivatie (leerling voelt zich betrokken). Als scholen zich willen laten voorstaan op de vormende waarde, kunnen praktische opdrachten een goede stimulans zijn voor de leerling om zich te vormen. Leerlingen kunnen medebeoordelaars zijn van andermans uitvoering.

Argumenten tegen zijn de tijd die 'afgaat' van de tijd voor het behandelen van teksten, de tijd die het beoordelen kost voor docenten, de dubbeling met KCV, de weerzin en gemakzucht ('plukken van internet') van leerlingen, fraudegevoeligheid, het te hoge aantal van praktische opdrachten als de andere vakken erbij geteld worden.

Bij Grieks/Latijn kunnen praktische opdrachten schrijf- /presentatieopdrachten en onderzoeksvaardigheden zijn waarbij een beroep gedaan wordt op:

- de vaardigheid teksten te beoordelen op hun merites binnen een bepaalde gedachtegang of stellingname;
- de vaardigheid in het formuleren en beargumenteren van een standpunt;

- de vaardigheid in het formuleren en beargumenteren van een persoonlijk esthetisch oordeel;
- de onderzoeksvaardigheid, o.a. de vaardigheid in het literatuuronderzoek;
- de vaardigheid in het functioneel gebruik van ICT.

De presentatie van het verrichte werk kan bijvoorbeeld op één van de volgende wijzen plaatsvinden:

- een geschreven verslag (onderzoeksverslag, verhalend verslag, een recensie, verslag van een enquête of weergave van een interview);
- een essay of artikel (uiteenzetting, beschouwing, betoog);
- een mondelinge voordracht (uiteenzetting, beschouwing, betoog, forumdiscussie);
- een reeks stellingen met onderbouwing;
- een posterpresentatie met toelichting;
- een presentatie met gebruik van media (audio, video, ICT).

De studielast per praktische opdracht stellen de scholen zelf vast. In de voorlichtingsbrochure die in 1996 voor de invoering uitgekomen is, zijn richtgetallen genoemd: voor een schrijfofdracht tussen de twee en vier uur, voor een onderzoeksofdracht 10 tot 20 uur. Er is geen onderzoek naar gedaan of de getallen in de praktijk uitkomen.

Mogelijke praktische opdrachten zijn:

- teksten uit het pensum bestuderen en vergelijken met diverse vertalingen, eventueel uit diverse tijden. Bijvoorbeeld passages van het Nieuwe Testament;
- tekstpassages uit het pensum bestuderen, vertaalhulp voor medeleerlingen erbij maken en de tekst zo bewerken dat medeleerlingen de tekst in de klas snel doorzien. Vervolgens is de leerling of het duo de vraagbaak van de leerlingen bij die tekstpassage. Bijvoorbeeld: korte brieven van Plinius of Seneca;
- een schrijfofdracht naar aanleiding van een stelling die op een behandelde Griekse/Latijnse tekst ingaat;
- een onderwerp als "Verdriet bij de dood van dierbaren" onderzoeken aan de hand van enkele Griekse/Latijnse teksten, teksten uit een van de volgende cultuurperiodes (bijvoorbeeld Romantiek) en moderne teksten (rouwadvertenties, gedichten, toespraken).

Integratie van de domeinen 'zelfstandige oordeelsvorming', 'oriëntatie op studie en beroep' en 'informatievaardigheden'

Bij praktische opdrachten kunnen domeinen van het schoolexamen worden gecombineerd: de zelfstandige oordeelsvorming en de informatievaardigheden komen bij bepaalde typen organisch aan de orde.

Leerlingen kunnen bij het onderzoek contact krijgen met leden van vakgroepen van Griekse en Latijnse taal- en letterkunde of andere opleidingen waar Klassieke Talen een rol spelen. Zij kunnen interesse ervoor krijgen, zich over de opleidingen informeren en in een reflectiedeel bij de praktische opdracht aangeven in hoeverre zij kunnen en willen deelnemen aan deze vervolgoopleidingen.

Weging van de praktische opdracht(en)

Ook hierin wordt scholen de keuze gelaten. Zij kunnen steun vinden in de regeling die tot 2007 geldt: praktische opdrachten tellen voor minimaal 20% en maximaal 40% mee in het eindcijfer van het schoolexamen. Welke verdeling tussen toetsing met open en gesloten vragen een school kiest, is afhankelijk van wat zij belangrijk vindt.

4.4 Dossiervorming

De toetsvorm 'handelingsdeel' is vanaf 2007 van overheidswege afgeschaft; er komen geen beoordelingen meer als 'voldaan' of 'naar behoren' op de uiteindelijke examencijferlijst voor.

Schólen kunnen in overgangsregelingen of hun eigen programma van toetsing en afsluiting wél handelingsdelen opvoeren. Bijvoorbeeld dat leerlingen een bepaald aantal pagina's vertaalde tekst gelezen moeten hebben en al of niet op een bepaalde wijze moeten hebben verwerkt of dat ze een bepaald aantal diagnostische proefvertalingen moeten hebben gemaakt en eveneens op een bepaalde manier moeten hebben verwerkt. Dat leidt veelal tot 'dossiervorming'.

Het is de keuze van de scholen in welke vorm de beoordeling plaatsvindt. Beoordelen zij met een cijfer of met een 'naar behoren'? Leerlingen schijnen de voorkeur aan cijfers te geven, zo is bij raadplegingen van andere vakken gebleken.

Scholen die het leerproces van vertaalvaardigheid willen intensiveren, kunnen ervoor kiezen om leerlingen een vertaaldossier te laten samenstellen: het in een mapje verzamelen van de Griekse/Latijnse teksten, de eigen vertaling met de fouten, de juiste vertaling, reflecties op wat goed en niet goed ging, in welke grammaticale onderwerpen de fouten zitten, en wat te doen om het te verbeteren. Ook medeleerlingen kunnen bij die reflecties een rol spelen.

Wat voor teksten kunnen voor het vertaaldossier in aanmerking komen:

- de proefvertalingen die in het PTA opgenomen zijn en meewegen in het eindcijfer;
- diagnostische proefvertalingen. Dat kunnen teksten zijn die losstaan van het pensum van het schoolexamen of centraal examen of teksten die uit het pensum geselecteerd zijn.

Scholen geven precies aan wat zij verwachten te zien in het vertaaldossier als leerlingen die teksten vertalen of hebben vertaald.

Het handelingsdeel in de vorm van dossiervorming kan zoals gezegd ook gebruikt worden voor een ander onderdeel van het schoolexamen, namelijk het bestuderen van vertaalde teksten. Leerlingen kiezen zelf naar interesse een pensum. Een essay kan een verslagvorm zijn voor de bestudeerde, vertaalde teksten. Maar ook hierbij geldt dat dit ook met een cijfer beoordeeld kan worden.

4.5 Profielwerkstuk

Voorlopig is vastgesteld dat het profielwerkstuk op één vak uit het pakket van de leerling betrekking heeft. De school mag eisen stellen door vakken voor te schrijven of te verbieden of de keuze geheel aan de leerling over te laten.

Enkele van de onderwerpen die in de afgelopen jaren gekozen zijn, zijn:

- Classical influences on Shakespeare;
- Liefdesmythen bij Ovidius;
- Stilistische middelen in Aeneis 4;
- Moderne en klassieke helden;
- Seneca en Etty Hillesum;
- Homerus, vergelijking van vier metrische vertalingen;
- Voorstellingen van het hiernamaals;
- Caesar's oorlogstechnieken en militaire middelen.

5. Afstemming met andere vakken

In de examenprogramma's van Nederlands en de Moderne Vreemde Talen staan eindtermen die overeenkomsten vertonen met die van Grieks/Latijn. Wat bij Grieks/Latijn heel globaal staat aangegeven, wordt bij die vakken gespecificeerd. Grieks/Latijn kunnen ook bij het Geïntegreerd Literatuuronderwijs betrokken worden.

Het vak geschiedenis heeft enkele eindtermen die in een afstemmingsoperatie tussen Grieks/Latijn en geschiedenis binnen school interessant zijn.

Een aparte plaats bij de afstemming heeft Klassieke Culturele Vorming. Vanaf 2007 hebben scholen de vrijheid om KCV met Klassieke Talen te integreren. Hieronder wordt kort ingegaan op eventuele mogelijkheden.

5.1 Klassieke Culturele Vorming

Die domeinen zijn:

A. Reflectie op de antieke cultuur;

B. Reflectie op relaties tussen de antieke en de latere Europese cultuur.

De cultuurdomeinen waartoe de te bestuderen antieke cultuuruitingen behoren, zijn ter keuze aan de school, maar er zijn wel suggesties gegeven: verhalengoed, drama, beeldende kunst, architectuur, filosofie.

Overeenstemmingen

Er zijn enkele overeenstemmingen tussen KCV en Grieks/Latijn:

1. Drie van de bij KCV genoemde cultuurdomeinen (verhalengoed, drama en filosofie) sluiten aan bij de genres van Grieks/Latijn waaruit pensa voor schoolexamens en centrale examens samengesteld worden: historisch proza en epiek met verhalengoed, filosofisch proza met filosofie, drama met Griekse tragedie.
2. Bij beide vakken wordt verwacht dat leerlingen een aantal pagina's vertaalde tekst lezen. Veel scholen stemmen bij Grieks/Latijn de keuze af op het schoolexamenpensum.
3. De eindtermen van KCV en Grieks/Latijn geven een zelfde benadering die leerlingen zich eigen moeten maken. Bij beide komt de historische en culturele context van cultuuruitingen ter sprake: het daarin plaatsen van cultuuruitingen en deze toelichten. En bij beiden leren leerlingen relaties te leggen:
 - tussen antieke cultuuruitingen: vergelijken van Griekse/Latijnse of vertaalde teksten met bijvoorbeeld beeldende cultuuruitingen;
 - én tussen antieke cultuuruitingen (Griekse/Latijnse teksten of vertaalde teksten en objecten van beeldende kunst of architectuur) én cultuuruitingen uit latere tijd.

In elk geval ligt op grond daarvan afstemming van beide vakken qua inhoud en aanpak voor de hand.

Beoordeling en afstemming of integratie

Afstemming van de vakken betekent dat de leerlingen een aparte beoordeling krijgen voor KCV en een aparte beoordeling voor de klassieke taal. Dan is er ook een apart PTA. Grieks/Latijn en KCV kunnen wel verregaand qua inhoud in elkaar worden verweven, maar in de beoordeling worden ze uit elkaar gehaald: bepaalde toetsen zijn voor de beoordeling van KCV (bijvoorbeeld praktische opdrachten) en andere voor Grieks/Latijn (toetsen over teksten). Het cijfer voor KCV wordt in het combinatiecijfer met andere vakken meegenomen.

Bij integratie hebben Grieks/Latijn en KCV één PTA. In de toetsing komen de eindtermen van beide vakken aan de orde. De leerling krijgt uiteindelijk één cijfer, het cijfer voor de klassieke taal. In deze situatie is er geen bijdrage aan het combinatiecijfer.

Wat voor gevolgen kunnen deze vormen van afstemming hebben voor de leerlingen?

Bij beide vormen is het afhankelijk van de eisen en toetsing van de school of er onderlinge compensatie mogelijk is. Integratie kan bijdragen aan compensatie voor mindere resultaten bij bijvoorbeeld vertaalvaardigheid als er voor de toetsing van eindtermen KCV hogere beoordelingen gehaald kunnen worden.

Mogelijke pro's en contra's van integratie

In scholengemeenschappen waar KCV ook als keuzevak aan vwo-leerlingen zonder Grieks/Latijn en havo-leerlingen aangeboden wordt, ontstaat er bij integratie mogelijk een probleem voor de formatie. Dan is de vraag of die groep groot genoeg is om KCV als keuzevak te handhaven; de schoolleiding geeft dat aan.

De integratie van Grieks/Latijn en KCV vraagt om nieuwe leerstofordening, waarbij de eindtermen van beide vakken aan bod komen. Vanwege de overeenstemmingen zijn er goede mogelijkheden rond:

- vertaalde teksten. Dit kan een redelijk pensum worden dat deels door docenten deels door leerlingen gekozen wordt. Een leesdossier kan een hulpmiddel zijn voor de beoordeling.
- een literair genre 'tragedie' en het cultuurdomein 'drama' in combinatie met 'architectuur' en 'beeldende kunst'. Leerlingen vertalen een Griekse tragedie. De informatie over de context (historische en culturele situatie, de sage achter het verhaal, theaterbouw, het literaire genre drama, de opbouw van een tragedie, de beeldende kunst met scènes ervan, receptie, enz.) wordt deels gegeven, deels verwerven en/of verdiepen leerlingen die in het kader van praktische opdrachten zelf. Daarin kunnen ook persoonlijke duidingen van scènes of opdrachten voor tekstbeleving zitten.
- een literair genre 'historisch proza' en het cultuurdomein 'verhalengoed' in combinatie met 'architectuur' en 'beeldende kunst' en de 'receptie'. Dit kan bij een pensum met passages van Livius of Caesar ook veel aanknopingspunten bieden voor een afgerond Grieks/Latijn-KCV thema.

Een mogelijk contra is dat de invullingen van het geïntegreerde vak leerlingen minder ruimte geven om zelf ideeën voor praktische opdrachten te bedenken. Bovendien is het aantal pagina's OCT beperkt dat in het schoolexamen vertaald wordt en daarmee ook het aantal thema's dat aan de orde kan komen.

De mogelijkheden van de integratie moeten nog nader worden onderzocht.

5.2 Nederlands

De domeinen zijn:

- A. Leesvaardigheid
- B. Mondelinge taalvaardigheid
- C. Schrijfvaardigheid
- D. Argumentatieve vaardigheden
- E. Literatuur
- F. Oriëntatie op studie en beroep.

Domein A is onderverdeeld in subdomeinen: analyseren en interpreteren, beoordelen, samenvatten. Daarin staan de vaardigheden dat "de kandidaat kan:

- vaststellen tot welke tekstsoort een tekst of tekstgedeelte behoort;
- de hoofdgedachte van een tekst(gedeelte) aangeven;
- relaties tussen delen van een tekst aangeven;
- conclusies trekken met betrekking tot intenties, opvattingen en gevoelens van de auteur;
- standpunten en soorten argumenten herkennen en onderscheiden;
- argumentatieschema's herkennen;
- een betogende tekst of betogend tekstgedeelte op aanvaardbaarheid beoordelen en in deze tekst drogredenen herkennen;
- teksten en tekstgedeelten beknopt samenvatten."

Bij het domein "Reflectie op klassieke teksten' van Grieks/Latijn worden overeenkomstige handelingen van de leerlingen verwacht.

Bij domein B en C werkt de eindterm mee aan de vaardigheid van de leerling Grieks/Latijn door op te letten hoe een auteur bewust de taalvormen kiest met het oog op een doel. Daar staat: "De kandidaat kan ten behoeve van een voordracht, discussie of debat of ten behoeve van een te schrijven gedocumenteerde uiteenzetting, beschouwing of betoog de informatie adequaat presenteren met het oog op doel, publiek, tekstsoort en conventies voor geschreven taal."

Bij domein D Argumentatieve vaardigheden komt de vaardigheid van het analyseren en beoordelen van een betoog aan bod. Ook bij betogen in Grieks/Latijn wordt verwacht dat leerlingen argumenten kunnen onderscheiden en een eigen reactie kunnen geven.

In domein E Literatuur staan eindtermen die sporen met dat wat bij Grieks/Latijn verwacht wordt bij domein A 'Reflectie op klassieke teksten' vanuit letterkundig en cultuurhistorisch perspectief (tekstbestudering en tekstbeleving, cultuurhistorische setting)' en bij domein C 'Zelfstandige oordeelsvorming'. Bij Nederlands staat: "de kandidaat kan:

- een beargumenteerd verslag uitbrengen van zijn leeservaringen met literaire werken;
- literaire tekstsoorten herkennen en onderscheiden en literaire begrippen hanteren in de interpretatie van literaire teksten;
- (...) gelezen literaire werken plaatsen in dit historisch perspectief (van de hoofdlijnen van de literatuurgeschiedenis)".

Het is duidelijk dat leerlingen bij het onderwijsleerproces van beide vakken aan overeenkomstige vaardigheden werken. Het is aan te bevelen om docenten met elkaar over technische termen die erbij gehanteerd worden, te laten overleggen en samen eventueel een instrument te laten ontwikkelen waardoor leerlingen zien dat de te oefenen vaardigheden deels overeenkomstig zijn.

5.3 Moderne Vreemde Talen

De domeinen die voor de afstemming relevant zijn, zijn:

- A. Leesvaardigheid
- B. Kijk- en luistervaardigheid
- C. Gespreksvaardigheid
- D. Schrijfvaardigheid
- E. Literatuur
- F. Oriëntatie op studie en beroep.

Bij het domein Literatuur wordt dezelfde formulering gehanteerd als bij Nederlands. Bij Schrijfvaardigheden staat een eindterm die hetzelfde aanduidt als die bij Schrijfvaardigheid Nederlands. Ook hier moet de leerling informatie presenteren met het oog op doel en publiek. En bij Leesvaardigheid en Kijk- en luistervaardigheid staan dezelfde formuleringen als bij Nederlands.

Eén eindterm past bij handelingen die leerlingen met Grieks of Latijn vaak uitvoeren: een naslagwerk gebruiken; daarmee wordt o.a. een woordenboek bedoeld. Dat staat bij Moderne Vreemde Talen onder het kopje: strategische vaardigheden.

5.4 Geïntegreerd literatuuronderwijs

In scholen waarin geïntegreerd literatuuronderwijs ontwikkeld is of wordt, kan er afstemming plaatsvinden met Grieks/Latijn. Redenen zijn:

- de pensusmteksten van Grieks/Latijn zijn literair;
- veel latere literaire teksten grijpen terug op inhoud en vorm van die van de antieke literatuur;
- er is de mogelijkheid om in het pensum een onderdeel 'vertaalde teksten' op te nemen. Dat zou op onderwerpen in het geïntegreerd literatuuronderwijs afgestemd kunnen worden;
- ook bij de keuze van Griekse/Latijnse teksten kan aangesloten worden bij onderwerpen in het geïntegreerd literatuuronderwijs.

In het programma van toetsing en afsluiting moeten scholen dan helder vastleggen wat waar beoordeeld wordt.

5.5 Geschiedenis

De relevante domeinen zijn:

- A. Historisch besef
- B. Oriëntatiekennis
- C. Thema's
- D. Geschiedenis van de rechtsstaat en van de parlementaire democratie
- E. Oriëntatie op studie en beroep.

Bij Historisch besef springt in het oog dat één van de tien tijdvakken waar de leerling historisch besef moet tonen, 'de tijd van de Grieken en de Romeinen (3000 voor Christus - 500 na Christus)/ Oudheid' is.

De leerling 'kan met betrekking tot de Oudheid de volgende kenmerkende aspecten noemen:

- de ontwikkeling van het wetenschappelijk denken en het denken over burgerschap en politiek in de Griekse stadstaat;
- de klassieke vormtaal van de Grieks-Romeinse cultuur;
- de groei van het Romeins imperium waardoor de Grieks-Romeinse cultuur zich in Europa verspreidde;
- de confrontatie tussen de Grieks-Romeinse cultuur en de Germaanse cultuur van Noordwest-Europa;
- de ontwikkeling van het jodendom en het christendom als de eerste monotheïstische godsdiensten.'

In het domein Oriëntatiekennis staat vervolgens vermeld wat kandidaten ermee moeten kunnen.

'De kandidaat kan:

- de kenmerkende aspecten voor dit tijdvak noemen;
- bij elk kenmerkend aspect van het tijdvak een passend voorbeeld geven van een gebeurtenis, ontwikkeling, verschijnsel of handeling dan wel gedachtegang van een persoon en dit voorbeeld gebruiken om het betreffende aspect te verduidelijken;
- uitleggen hoe kennis van het betreffende tijdvak de oriëntatie op de hedendaagse werkelijkheid beïnvloedt;
- uitleggen dat de betekenis die aan dit tijdvak wordt toegekend mede afhangt van de tijd, plaats en omstandigheden waarin mensen zich met het verleden bezighouden.'

Deze eindtermen sluiten aan bij domein A "Reflectie op klassieke teksten" en domein B "Reflectie op relaties tussen de antieke cultuur en de latere Europese cultuur" van Grieks/Latijn. Voor de keuze van de pensumteksten zouden scholen, met name zelfstandige gymnasia, rekening kunnen houden met deze eindterm, dit vanwege het feit dat er meestal cultuurhistorische informatie rond de te vertalen teksten gegeven wordt. Docenten geschiedenis zouden kunnen aangeven welke aspecten en welke vraagstellingen meewerken aan historisch besef zoals het programma die aangeeft.

5.6 Filosofie

De domeinen van filosofie zijn:

- A. Vaardigheden: Argumentatieve vaardigheden, Onderzoeksvaardigheden en benaderingswijzen, Oriëntatie op studie en beroep.
- B. Wijsgerige antropologie: Centrale begrippen en toonaangevende visies, Persoon-lichaam-geest-emotie, De mens als redelijk wezen.
- C. Ethiek: Centrale begrippen en toonaangevende visies, Het al dan niet universeel zijn van waarden, Vrijheid en verantwoordelijkheid.
- D. Kennisleer: Centrale begrippen en toonaangevende visies, Ervaring en waarheid, De contextualiteit van kennis.
- E. Wetenschapsfilosofie: Centrale begrippen en toonaangevende visies, Wetenschappelijke kennis, Wetenschap en samenleving.

Als scholen het cultuurdomein antieke filosofie uitwerken, kunnen er interessante dwarsverbanden ontstaan tussen filosofie en filosofische teksten in het Grieks of Latijn.

6. Onderdelen naar keuze van de school

Aan de nieuwe schoolexamenprogramma's is voor alle vakken standaard de volgende formulering toegevoegd:

- *indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: stof van het centraal examen naast de hierboven vermelde stof voor het schoolexamen;*
- *indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: andere vakonderdelen, die eventueel per kandidaat kunnen verschillen.*

Aan het einde van hoofdstuk 3 zagen we al dat de vrijheid van scholen om het schoolexamen vorm te geven in het nieuwe tweede fase programma in twee opzichten is vergroot.

Ten eerste kunnen scholen stof van het centraal examen opnemen in het PTA van het schoolexamen. Zoals in de voorafgaande hoofdstukken gemeld, ligt het bij Grieks/Latijn voor de hand dat dit gebeurt.

Ten tweede kunnen scholen ervoor kiezen vakonderdelen op te nemen in het schoolexamen die niet als domein in het examenprogramma genoemd staan. Deze kunnen bovendien per leerling verschillen, wat keuzemogelijkheden voor de individuele leerling inhoudt.

Beide mogelijkheden mogen overigens niet ten koste gaan van het bereiken van de eindtermen.

Zelfstandige gymnasia en gymnasiale afdelingen zouden een eigen invulling van een deel van het pensum als een meesterlijk sluitstuk van de gymnasiale vorming van de leerlingen kunnen zien.

Met deze individuele benadering van het schoolexamen van Grieks/Latijn is inmiddels enige ervaring opgedaan. Het is de moeite waard als scholen in een netwerkverband de ervaringen hiermee uitwisselen en een dergelijk curriculumelement willen optimaliseren.

De domeinen dekken veel

Of er nog andere domeinen dan uit het examenprogramma, voor Grieks/Latijn bedacht kunnen worden, is een aansporing voor de vindingrijkheid in de onderwijspraktijk. De indruk bestaat dat met de opgenomen domeinen veel mogelijk is. Als leerlingen een deel van hun studielast aan de taal van inscripties uit de oudheid en latere tijd willen besteden, kan dit vallen onder de eindtermen van taal- en cultuurreflectie: ze vertalen de teksten én zij plaatsen die in de culturele en historische context. Een specifieke bijzonderheid is dat leerlingen dan ook de afkortingen leren interpreteren; dat zou eventueel in een extra eindterm opgenomen kunnen worden.

Scholen zouden wel eindtermen in die domeinen kunnen toevoegen als leerlingen bepaalde onderwerpen of taken kiezen. Bijvoorbeeld: als leerlingen een antieke krant in het Latijn over gebeurtenissen rond de moord op Caesar willen maken, kan er in taalreflectie een eindterm bij komen als: de leerlingen kunnen een korte tekst in het Latijn schrijven.

Andere domeinen

Misschien willen leerlingen graag studielast besteden aan taalkundige onderwerpen als bijvoorbeeld:

- het volgen van het ontstaan van Italiaans, Spaans of Frans uit het Latijn via historische taalkunde;
- het op zoek gaan naar de verwantschap tussen Roomeens en Latijn;
- het onderzoeken en verklaren van verwantschappen tussen Grieks en Latijn;
- het onderzoeken van neologismen die in de encyclieken van het Vaticaan te vinden zijn.

Dit past dan binnen een domein 'taalkunde'.

Andere leerlingen willen graag modern Griekse teksten leren lezen, bijvoorbeeld berichten in kranten. Dan zal de school een domein Modern Grieks opnemen.

Weer andere leerlingen, die gefascineerd zijn door de overdracht van antieke teksten door alle eeuwen heen, werken aan de studie van manuscripten en filologie.

Verschillen tussen pensa van de leerlingen

Er is een rijkdom aan mogelijkheden om de pensa van schoolexamens onderling te laten verschillen. Individuele of groepjes leerlingen kiezen voor een welomschreven hoeveelheid studielast een onderwerp en auteur die bij hun interesse, affiniteit én capaciteiten aansluiten. Mogelijkheden zijn bijvoorbeeld:

- een pensum Thucydides, bijvoorbeeld de beroemde rede van Pericles;
- een pensum Aristoteles of Plato;
- een pensum Herodotus in combinatie met de vertaalde tekst van Aeschylus' Perzen;
- een pensum van een redenaar als Isocrates of Demosthenes;
- een pensum Polybius;
- een pensum Plutarchus of Suetonius;
- een pensum teksten over Alexander de Grote;
- een pensum Griekse/Latijnse lyrische dichters, of één dichter, bijvoorbeeld Sappho;
- een pensum Quintilianus;
- een pensum Vitruvius;
- een pensum Neo-Latijn;
- een pensum vroegchristelijke literatuur;
- een pensum encyclieken van het Vaticaan.

Er is nog geen ervaring opgedaan met manieren van afsluiting van dergelijke individuele pensumkeuzen. Er moet geïnvesteerd worden in het vinden van effectieve en efficiënte vormen.

7. Planningsmodel voor het schoolexamen

In het planningsmodel dat op de volgende pagina staat, zijn alle mogelijke invalshoeken ondergebracht van waaruit scholen naar het schoolexamen kunnen kijken en met beschikbare studielast kunnen omgaan:

- een verdeling studielast over leerjaren 4 t/m 6;
- een hoeveelheid leerstof (uitgegaan is van 30 OCT-pagina's SE + 50 pagina's vertaalde teksten en 20 OCT- pagina's CE-stof + vertaalde teksten);
- een aantal toetsvormen. De weging van de toetsvormen is open gelaten;
- een verdeling van de beschikbare tijd;
- een invoeging van een individueel pensum.

Net als de invalshoeken zijn ook de in de tabel genoemde getallen dus facultatief. De weging van de verschillende toetsen is open gelaten. Er staat wel een weging van de domeinen aangegeven.

Het zal moeilijk zijn om vóór het jaar de puntentelling hierop af te stemmen; dan zouden alle toetsen al klaar moeten zijn. Het is wél mogelijk om achteraf de rekensommen te maken hoe de punten in de toetsvormen (vooral in de toets met open en gesloten vragen) over de verschillende domeinen verdeeld zijn.

Scholen kiezen zelf de adequate vormen van toetsing.

Gebruikte afkortingen:

- toets open/gesloten vragen (TOGV) (facultatief);
- praktische opdracht (PO) (facultatief);
- dossiervorming (DV) (facultatief); in de tabel is het vertaaldossier genoemd;
- proefvertaling (PV) (facultatief).

Wat er niet in staat, is de toetsing in de overgangsregelingen van klas 4 naar 5 of van 5 naar 6. Trouwens, onderdelen van deze tabel kunnen eventueel ook onder overgangsregelingen vallen, bijvoorbeeld PV's en DV.

Planningsmodel voor het schoolexamen

| Klas | 600 uur studielast in totaal | Leerstof SE/CE: Aantal OCT-pagina's + vertaalde teksten | Toetsvormen: TOGV, PO, DV, PV | Verdeling beschikbare tijd over toetsvormen | Individuele studielastbestedingen |
|---------------------|---|--|---|---|---|
| 4 ^e klas | 220 waarvan 40 uur voor SE; 180 uur voor leergang. (één kwartiel van 8 weken + 1 toetsweek) | 5 pag. + evt. vertaalde tekst | 1 TOGV Weging: | 40 uur: 8 uur per pag. incl. vertaling (huiswerk), behandeling, reflectie, voorbereiding toets, toetsing zelf | |
| 5 ^e klas | 220 (vier kwartielen van 8 weken + steeds 1 toetsweek) | 25 OCT pag. (in 'centrale' behandeling en evt. individuele behandeling in po) + 20 pag. vertaalde tekst | 3 TOGV Weging: 1 PO Weging: 2 PV Weging: DV: Vertaaldossier Weging: | 190 uur: 25 OCT plus vertaalde teksten: ong. 7 uur per pag. OCT incl. vertaling (huiswerk), behandeling, reflectie, voorbereiding toetsing, toetsing 5 uur: 2 PV: incl. vertalen, behandeling, reflectie 15 uur PO: analyse/bewerking tekst(passage) (indien po's mondeling gepresenteerd worden, moet daarvoor tijd in de 190 uur vrij gemaakt worden) 10 uur DV: Vertaaldossier 3 diagnostische en de 2 SE-proefvertalingen | 40 uur (5 OCT) individueel of in groepjes; 150 uur centraal (20 OCT); (samen 190 uur) Of: 20 uur individueel 170 centraal (samen 190 uur) |
| 6 ^e klas | 160 uur (drie kwartielen van 8 weken + steeds 1 toetsweek) | 20 OCT pag. + vertaalde teksten (CE-pensum) 7 uur per pag. | 2 TOGV Weging: 1 PV Weging: DV: Vertaaldossier Weging: | 150 uur: ong. 7 uur per pag. OCT incl. vertaling (huiswerk), behandeling, reflectie, voorbereiding toetsing, toetsing 3 uur: 1 PV: incl. vertalen, behandeling, reflectie 7 uur: DV: Vertaaldossier 2 diagnostische PV en 1 SE-PV | |

8. Literatuur

Goris, drs. M. (1994). *Klassieken in de bovenbouw: Muzen in close harmony? Naar een eenheid in didactische conceptie in de bovenbouw*. Enschede, SLO.

Schaaf, van der, drs. M., Goris, drs. M (1997). *Praktische opdrachten bij Grieks en Latijn*. Utrecht, ISOR.

Verhoeven, dr. P. (1996). *Tekstbegrip in het onderwijs Klassieke Talen*. Leiden, promotieonderzoek.

Bijlage

Examenprogramma

Griekse taal en literatuur vwo

Latijnse taal en literatuur vwo

Griekse taal en literatuur

Het eindexamen

Het eindexamen bestaat uit het centraal examen en het schoolexamen.

Het examenprogramma bestaat uit de volgende domeinen:

| | |
|----------|---|
| Domein A | Reflectie op klassieke teksten |
| Domein B | Reflectie op relaties tussen de antieke cultuur en de latere Europese cultuur |
| Domein C | Zelfstandige oordeelsvorming |
| Domein D | Oriëntatie op studie en beroep |
| Domein E | Informatievaardigheden. |

Het centraal examen

Het centraal examen heeft betrekking op de domeinen A, B (voorzover dat mogelijk is, gelet op het karakter van het centraal examen) en C.

Het centraal examen heeft betrekking op een thema en/of genre aan de hand van authentieke teksten van een of meer auteurs en van vertaalde teksten.

De CEVO stelt het aantal en de tijdsduur van de zittingen van het centraal examen vast.

De CEVO maakt een specificatie bekend van de examenstof van het centraal examen.

Het schoolexamen

Het schoolexamen heeft betrekking op:

- de domeinen A, B, C, D en E. Deze domeinen komen aan de orde aan de hand van een selectie van tenminste 30 pagina's (Oxford Classical Text) Griekse teksten. Deze selectie bevat teksten van tenminste twee genres uit Grieks proza en Griekse poëzie. Deze bevat geen teksten van de auteur(s) die voor het centraal examen zijn vastgesteld, tenzij deze teksten behoren tot een ander genre en thema.

Daarnaast komen deze domeinen aan de orde aan de hand van:

- een selectie van tenminste 45 pagina's klassieke, vertaalde teksten;
- indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: toetsing van het vertalen van één of meer ongeziene passages;
- indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: stof van het centraal examen naast de hierboven vermelde stof voor het schoolexamen;
- indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: andere vakonderdelen, die eventueel per kandidaat kunnen verschillen.

De examenstof

Domein A: Reflectie op klassieke teksten

1. De kandidaat kan zijn begrip van Griekse en klassieke, vertaalde teksten demonstreren door:
 - een ongeziene passage te vertalen;
 - een passage te analyseren en interpreteren vanuit taalkundig, letterkundig en/of cultuurhistorisch perspectief;
 - een passage te vergelijken vanuit taalkundig, letterkundig en/of cultuurhistorisch perspectief, met andere cultuuruitingen uit de oudheid of latere perioden.

Domein B: Reflectie op relaties tussen de antieke cultuur en de latere Europese cultuur

2. De kandidaat kan door de bestudering van de Griekse en klassieke, vertaalde teksten tegen de achtergrond van de antieke cultuur:
 - onderwerpen actualiseren die voortvloeien uit een confrontatie tussen deze teksten en zijn eigen leven;
 - de eigentijdse cultuur plaatsen in het perspectief van de traditie waarin Europa staat.

Domein C: Zelfstandige oordeelsvorming

3. De kandidaat kan een beargumenteerde reactie op de voorgelegde teksten formuleren.

Domein D: Oriëntatie op studie en beroep

Domein E: Informatievaardigheden

4. De kandidaat kan gebruik maken van verschillende ICT-toepassingen bij Grieks.

Latijnse taal en literatuur

Het eindexamen

Het eindexamen bestaat uit het centraal examen en het schoolexamen.

Het examenprogramma bestaat uit de volgende domeinen:

| | |
|----------|---|
| Domein A | Reflectie op klassieke teksten |
| Domein B | Reflectie op relaties tussen de antieke cultuur en de latere Europese cultuur |
| Domein C | Zelfstandige oordeelsvorming |
| Domein D | Oriëntatie op studie en beroep |
| Domein E | Informatievaardigheden. |

Het centraal examen

Het centraal examen heeft betrekking op de domeinen A, B (voorzover dat mogelijk is, gelet op het karakter van het centraal examen) en C.

Het centraal examen heeft betrekking op een thema en/of genre aan de hand van authentieke teksten van een of meer auteurs en van vertaalde teksten.

De CEVO stelt het aantal en de tijdsduur van de zittingen van het centraal examen vast.

De CEVO maakt een specificatie bekend van de examenstof van het centraal examen.

Het schoolexamen

Het schoolexamen heeft betrekking op:

- de domeinen A, B, C, D en E. Deze domeinen komen aan de orde aan de hand van een selectie van tenminste 30 pagina's (Oxford Classical Text) Latijnse teksten. Deze selectie bevat teksten van tenminste twee genres uit Latijns proza en Latijnse poëzie. Deze bevat geen teksten van de auteur(s) die voor het centraal examen zijn vastgesteld, tenzij deze teksten behoren tot een ander genre en thema.

Daarnaast komen deze domeinen aan de orde aan de hand van:

- een selectie van tenminste 45 pagina's klassieke, vertaalde teksten;
- indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: toetsing van het vertalen van één of meer ongeziene passages;
- indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: stof van het centraal examen naast de hierboven vermelde stof voor het schoolexamen;
- indien het bevoegd gezag daarvoor kiest: andere vakonderdelen, die eventueel per kandidaat kunnen verschillen.

De examenstof

Domein A: Reflectie op klassieke teksten

1. De kandidaat kan zijn begrip van Latijnse en klassieke, vertaalde teksten demonstreren door:
 - een ongeziene passage te vertalen;
 - een passage te analyseren en interpreteren vanuit taalkundig, letterkundig en/of cultuurhistorisch perspectief;
 - een passage te vergelijken vanuit taalkundig, letterkundig en/of cultuurhistorisch perspectief, met andere cultuuruitingen uit de oudheid of latere perioden.

Domein B: Reflectie op relaties tussen de antieke cultuur en de latere Europese cultuur

2. De kandidaat kan door de bestudering van de Latijnse en klassieke, vertaalde teksten tegen de achtergrond van de antieke cultuur:
 - onderwerpen actualiseren die voortvloeien uit een confrontatie tussen deze teksten en zijn eigen leven;
 - de eigentijdse cultuur plaatsen in het perspectief van de traditie waarin Europa staat.

Domein C: Zelfstandige oordeelsvorming

3. De kandidaat kan een beargumenteerde reactie op de voorgelegde teksten formuleren.

Domein D: Oriëntatie op studie en beroep

Domein E: Informatievaardigheden

4. De kandidaat kan gebruik maken van verschillende ICT-toepassingen bij Latijn.