

Leerplannen Latijn en Grieks  
Gemeenschapsonderwijs Vlaamse Gemeenschap

1e graad Latijn	pdfpagina 3
1e graad Grieks	pdfpagina 43
2e graad Latijn	pdfpagina 86
2e graad Grieks	pdfpagina 136
3e graad Latijn	pdfpagina 200
3e graad Grieks	pdfpagina 252

De leerplannen Latijn dateren van 2008  
De leerplannen Grieks dateren van 2010

[gemeenschapsonderwijs = openbaar onderwijs, Nederland]  
[1e graad = klas 1 en 2, Nederland]  
[2e graad = klas 3 en 4, Nederland]  
[3e graad = klas 5 en 6, Nederland]

[http://www.g-o.be/sites/portaal\\_nieuw/Prikbordvoorleerkrachten/SO/leerplannen/leerplancatalogus/Pages/default.aspx](http://www.g-o.be/sites/portaal_nieuw/Prikbordvoorleerkrachten/SO/leerplannen/leerplancatalogus/Pages/default.aspx)  
download maart 2014



# LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

**Vak:** AV Latijn

**Keuzegedeelte -**

**Basisopties:**

**Grieks-Latijn en Latijn**

2 - 4/  
4 lt/w

**Onderwijsvorm:**

**A-STROOM**

**Graad:**

**Eerste graad**

**Leerjaar:**

**Eerste en tweede leerjaar**

**Leerplannummer:**

**2008/003**

**(vervangt 2005/042 en 2005/001)**

**Nummer inspectie:**

**2008 / 3 // 1 / C / BO / 1 / I / / D/**

**(vervangt 2005 / 17 // 1 / C / BO / 1 / I / / D/  
en 2004 / 185 // 1 / C / BO / 2h / I / / D/)**

onderwijs van de  
Vlaamse Gemeenschap



## INHOUD

Visie .....	2
Beginsituatie .....	3
Algemene doelstellingen .....	4
Leerplandoelstellingen / leerinhouden.....	5
1    Vocabularium.....	5
2    Grammatica .....	6
3    Lectuur.....	9
4    Cultuur .....	10
Pedagogisch-didactische wenken .....	11
1    Algemene pedagogisch-didactische wenken .....	11
2    Specifieke pedagogisch-didactische wenken.....	15
Minimale materiële vereisten.....	21
Evaluatie .....	22
Bibliografie .....	24
Bijlage: basisvocabularium .....	34

## VISIE

Het vak Latijn heeft twee belangrijke componenten: de studie van een taal, het Latijn, enerzijds, en via deze taal het bestuderen van een samenleving en cultuur, de Romeinse, anderzijds. Deze twee componenten zijn echter geen doel op zich, maar dienen een hoger doel:

- zo is het bij de studie van de Latijnse taal niet de bedoeling dat de leerlingen opgeleid worden tot specialisten in de Latijnse taalkunde, laat staan dat zij zouden leren om deze oude taal op actieve wijze te hanteren. Via de taalstudie verwerven zij echter wel inzicht in abstracte taalstructuren, leren zij op een probleemoplossende manier met taal omgaan en verscherpen zij daardoor hun algemene taalvaardigheid. De eigenheid van de Latijnse taal (flecterend, eigen zinsbouw, eigen woordorde ...) ontwikkelt bovendien het analytisch en synthetiserend vermogen van de leerlingen. Een deel van de hier verworven vaardigheden en attitudes kunnen zij vervolgens niet alleen inzetten bij de studie van moderne vreemde talen, maar dit zal ook hun taalbeheersing van het Nederlands verhogen;
- zo zal ook de studie van de Romeinse cultuur en het voortleven daarvan in latere periodes niet bestaan uit de steriele reconstructie van een samenleving of ingegeven zijn door een misplaatste nostalgie naar een ver verleden. De antieke cultuur wordt steeds gezien vanuit de confrontatie met de eigen tijd, als het ware als een casestudy om problemen en spanningsvelden uit de hedendaagse samenleving vanuit een ruimer perspectief te bekijken. De leerlingen zullen door hun analyse van de antieke cultuur en identiteit, en de daaraan gekoppelde reflectie over de eigen cultuur en identiteit, een ruime opvoeding krijgen tot bewuste en kritische burgers die de uitdagingen van onze snel evoluerende samenleving aankunnen.

De optie Latijn staat open voor alle jongeren, wat ook hun sociale of culturele achtergrond is. De enige vereiste is een brede interesse en nieuwsgierigheid om een oude cultuur te leren kennen door middel van de studie van de authentieke teksten die die cultuur voortgebracht heeft.

De studie van Latijn draagt bij tot de ontwikkeling van historisch bewustzijn: het besef dat mensen in de klassieke oudheid zich dezelfde vragen stelden als wij, maar dat de antwoorden vaak heel verschillend waren, maakt de klassieke oudheid voor de leerlingen zowel vertrouwd als vreemd. De confrontatie met wat anders is, verruimt de horizon van de leerlingen en hierdoor leren zij hun eigen, vanzelfsprekend geachte opvattingen en gevoelens in vraag te stellen.

De studie van Latijn geeft de leerlingen meer inzicht in de wortels van de Europese beschaving, waardoor zij niet alleen de westerse cultuur beter begrijpen, maar die ook kunnen vergelijken met niet-westerse culturen.

Door de specifieke lectuur- en werkmethode die in het vak Latijn gehanteerd wordt, waarbij er een voorname plaats is voor probleemoplossend en onderzoekend leren en waarbij de analytische, synthetiserende en structurerende vaardigheden van de leerlingen voortdurend aangescherpt worden, biedt deze optie een goede voorbereiding op alle mogelijke vervolgopleidingen in het hoger onderwijs.

Tot slot nog dit: Latijn moet absoluut bevrijd worden van zijn oubollig en saai imago, waarbij het soms leek dat het enige doel erin bestond om lange lijsten woordenschat en grammaticale fenomenen te memoriseren met het oog op de vorming van toekomstige filologen. Enkel door afwisseling van werkvormen, door het stimuleren van zelfstandig werken en leren, door ruime aandacht voor culturele items gekoppeld aan de huidige tijd en aan de leefwereld van de leerlingen en vooral ook door te werken aan het plezier van de lectuur van authentieke teksten, kortom, door een dode taal 'levendig' te maken, zal het vak blijvend een stevige positie innemen in het curriculum.

## BEGINSITUATIE

De leerlingen in het eerste leerjaar keuzegedeelte Latijn komen rechtstreeks uit het basisonderwijs. Zij komen voor het eerst in contact met Latijn. Voortgaande op de behaalde eindtermen Nederlands van het basisonderwijs kan het volgende gesteld worden.

- De leerlingen hebben geen gevorderde grammaticale voorkennis: de kennis van grammaticale begrippen is zeer beperkt (onderwerp, persoonsvorm, zinsdeel) en de leraar Latijn start best vanaf nul.
- De taalbeschouwing Nederlands staat er in functie van taalvaardigheid, waardoor bijv. zinsontleding nog amper aan bod komt.

Daarnaast dient er rekening mee gehouden te worden dat de taalvaardigheid Nederlands van heel wat leerlingen, en in het bijzonder de leerlingen met een anderstalige achtergrond, zeer zwak is: beperkte woordkennis, moeijelijkheid om iets vlot en correct te verwoorden ...

De leraar Latijn moet zich hiervan bewust zijn om efficiënt en met succes aan de hoofdstukken grammatica te beginnen.

Wat de culturele aspecten betreft, kan de voorkennis in één klas zeer verschillend zijn, afhankelijk van de onderwerpen behandeld in de basisschool en van de eigen interesses, maar ook van de sociale en culturele achtergrond van de leerlingen.

Aangezien het leerplan Latijn een graadleerplan is, bestaat de mogelijkheid om de leerinhouden vrij te spreiden. Belangrijk is dat de vakgroep hierover duidelijke afspraken maakt met het oog op een vlotte overgang van het eerste naar het tweede leerjaar.

Wanneer leerlingen van andere scholen in het tweede leerjaar instappen, beschikken zij mogelijk niet allemaal over dezelfde voorkennis.

Wat de lessentabellen betreft, zijn er voor Latijn in de eerste graad twee varianten:

- variant a: 4 lestijden/week in het 1e leerjaar en 4 lestijden/week in het 2e leerjaar;
- variant b: 2 lestijden/week in het 1e leerjaar en 4 lestijden/week in het 2e leerjaar.

Opgelet: op het einde van de eerste graad dienen alle leerlingen dezelfde leerplandoelstellingen te behalen. Er is daarom ook maar één leerplan voor de twee varianten. Alleen op het vlak van de leerinhoud is er een verschil: in variant b (2/4) worden minder thema's behandeld en minder teksten gelezen.

Wanneer een school in het eerste leerjaar de keuze laat tussen de twee varianten en er dus een groep van 2 lestijden en een groep van 4 lestijden is, dienen de twee groepen ook in het tweede leerjaar afzonderlijk te zitten, waardoor de leraar voldoende tijd heeft om hen op het einde van de graad op leerplanniveau te brengen.

## ALGEMENE DOELSTELLINGEN

Aan de onderstaande algemene doelstellingen wordt gedurende het volledige curriculum dat de leerlingen Latijn volgen op systematische wijze gewerkt.

### 1 Algemene doelstellingen op taalkundig en cultureel vlak

- 1 De leerlingen kunnen de inhoud van behandelde en niet-behandelde teksten, geschreven in authentiek Latijn, met steeds groter wordende zelfstandigheid en met gebruik van de nodige hulpmiddelen begrijpen, weergeven, interpreteren en bespreken.
- 2 De leerlingen kunnen met steeds groter wordende zelfstandigheid een lektuurmethode en een grammaticaal referentiekader gebruiken met het oog op tekstbegrip.
- 3 De leerlingen verwerven, door de confrontatie met de eigenheid van het Latijn, inzicht in de structuur en het functioneren van andere talen.
- 4 De leerlingen verwerven inzicht in de Romeinse kunst, cultuur, taal- en letterkunde, geschiedenis en samenleving en het voortleven van aspecten daarvan in latere samenlevingen.
- 5 De leerlingen verwerven, door de confrontatie van de Romeinse met de eigen en andere samenlevingen, inzicht in actuele spanningsvelden en uitdagingen.
- 6 De leerlingen zien in dat opvattingen, waarden en normen tijd-, plaats- en contextgebonden zijn.
- 7 De leerlingen kunnen de volgende vaardigheden met steeds grotere zelfstandigheid inzetten: analyseren, structureren, synthetiseren, kritisch beoordelen, argumenteren, zichzelf evalueren.

### 2 Algemene doelstellingen op het vlak van vakattitudes

- 8 De leerlingen tonen interesse voor de antieke cultuur en het voortleven ervan.
- 9 De leerlingen zijn bereid om doorzettingsvermogen, grondigheid en nauwkeurigheid in te zetten bij hun studie van de Latijnse taal en de antieke cultuur.
- 10 De leerlingen zijn bereid om samen te werken en samen, met respect voor elkaars mening, naar oplossingen te zoeken voor de in de les aangebrachte probleemstellingen.
- 11 De leerlingen zijn bereid om met een open geest een tekst of andere kunstuiting op zijn artistieke waarde te beoordelen.
- 12 De leerlingen staan open voor de eigenheid van andere samenlevingen in het algemeen en de antieke samenleving in het bijzonder.
- 13 De leerlingen zijn bereid de kijk op hun eigen leefwereld kritisch te beoordelen door de confrontatie met de antieke wereld.

## LEERPLANDOELSTELLINGEN / LEERINHOUDEN

### 1 Vocabularium

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
	1 van de frequente woorden die zij bij de lectuur ontmoet hebben een aantal elementen geven.	<b>1 Van de woorden uit het basisvocabularium (zie bijlage)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De woordsoort</li> <li>• De grondbetekenis(sen)</li> <li>• Bij werkwoorden: de stamtijden en eventueel de vaste naamval</li> <li>• Bij substantieven: de nom., de gen. en het geslacht</li> <li>• Bij adjectieven: de nom. m., v. en o. (en bij de gemengde verbuiging de gen. enk.) en eventueel de vaste naamval</li> <li>• Bij voornaamwoorden: de nom. m., v. en o.; Bij telwoorden: waar aanwezig de nom. m., v. en o.</li> <li>• Bij voorzetsels: de bijbehorende naamval; Bij bepaalde voegwoorden: de wijs</li> </ul>
	2 van nieuwe frequente woorden via stamverwantschap de betekenis afleiden.	<b>2 Stamverwantschap</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• De verwantschap met woorden uit moderne talen</li> <li>• De verwantschap met reeds gekende frequente woorden</li> </ul>
	3 de grondbetekenis van prefixen geven en in samenstellingen met frequente woorden de betekenis afleiden.	<b>3 Prefixen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ab-, ad-, com-, de-, ex-, in-, inter-, per-, pro-, sub-, trans-, re- en in- met betekenis 'niet'.</li> </ul>
	4 een woordenlijst raadplegen.	<b>4 Gebruik van een alfabetische woordenlijst of een woordenlijst per woordsoort</b>



## 2 Grammatica

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
<b>TERMINOLOGIE</b>		
5	de essentiële grammaticale begrippen begrijpen en benoemen.	5 <b>De begrippen bij doelstellingen 7 tot en met 13</b>
<b>FONOLOGIE</b>		
6	het Latijn correct uitspreken.	6 <b>Ciceroniaanse uitspraak met aandacht voor het woordaccent en de kwantiteit van de eindletter-greep</b>
<b>MORFOLOGIE</b>		
7	woordsoorten herkennen.	7 <b>Woordsoorten</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Substantief, adjectief, bijwoord, telwoord, voornaamwoord, werkwoord, voorzetsel, voegwoord (nevenschikkend en onderschikkend)</li> </ul>
8	morfologische fenomenen herkennen, benoemen en vertalen.	8 <b>Morfologische fenomenen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Substantieven:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• regelmatige verbuigingen;</li> <li>• algemene regels van het geslacht.</li> </ul> </li> <li>• Adjectieven:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• regelmatige verbuigingen;</li> <li>• trappen van vergelijking: de regelmatige vorming en de uitzonderingen bonus, malus, magnus, parvus en multus.</li> </ul> </li> <li>• Bijwoord:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• regelmatige vormen afgeleid van adjectieven.</li> </ul> </li> </ul>

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Persoonlijke en bezittelijke voornaamwoorden</li> <li>• Aanwijzende en verwijzende voornaamwoorden:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• hic, iste, ille, is, idem en ipse.</li> </ul> </li> <li>• Betrekkelijk voornaamwoord qui, quae, quod</li> <li>• Regelmatige werkwoorden:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• vorm (actief, passief, deponent);</li> <li>• tijden van de indicatief;</li> <li>• infinitief presens en perfectum;</li> <li>• tijden van de conjunctief;</li> <li>• imperatief presens actief;</li> <li>• participium presens en perfectum.</li> </ul> </li> <li>• Onregelmatige werkwoorden esse, posse, ire, ferre, velle en fieri.</li> </ul>
	<b>SYNTAXIS</b>	
	<p>9 functies van de naamvallen herkennen en benoemen.</p>	<p><b>9 Naamvallen en hun functies</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nominatief:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• onderwerp;</li> <li>• naamwoordelijk deel van het gezegde.</li> </ul> </li> <li>• Vocatief:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• aangesproken persoon.</li> </ul> </li> <li>• Genitief:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• bijvoeglijke van-bepaling.</li> </ul> </li> <li>• Datief:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• meewerkend voorwerp.</li> </ul> </li> </ul>

<b>Decr. nr.</b>	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN</b> De leerlingen kunnen	<b>LEERINHOUDEN</b>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Accusatief:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• lijdend voorwerp;</li> <li>• na een voorzetsel;</li> <li>• onderwerp van de infinitiefzin;</li> <li>• naamwoordelijk deel van het gezegde in de infinitiefzin.</li> </ul> </li> <li>• Ablatief:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• na een voorzetsel;</li> <li>• bijwoordelijke bepaling van middel, tijd, oorzaak, scheiding en wijze.</li> </ul> </li> </ul>
	10 congruentie herkennen.	<b>10 Congruentie</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Van onderwerp en persoonsvorm</li> <li>• Van adjectief en substantief</li> <li>• Van betrekkelijk voornaamwoord met zijn antecedent</li> </ul>
	11 enkelvoudige en samengestelde zinnen onderscheiden.	<b>11 De enkelvoudige en samengestelde zin</b>
	12 hoofd- en bijzin van elkaar onderscheiden.	<b>12 De hoofd- en bijzin</b>
	13 soorten bijzinnen herkennen en benoemen.	<b>13 Soorten bijzinnen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Betrekkelijke bijzin</li> <li>• Infinitiefzin</li> </ul>
	14 het onderscheid in betekenis tussen bepaalde tijden inzien.	<b>14 Onderscheid in betekenis tussen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Indicatief perfectum en imperfectum</li> <li>• Infinitief presens en perfectum in de infinitiefzin</li> </ul>

### 3 Lector

<b>Decr. nr.</b>	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN</b> De leerlingen kunnen	<b>LEERINHOUDEN</b>
	15 onder begeleiding de in de vakgroep afgesproken lectuurmethode toepassen.	<b>15 Lectuurmethode</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Een zin lineair en in woordgroepen lezen</li> <li>• Bijkomende afspraken in de vakgroep</li> </ul>
	16 vormen in een tekst begrijpen door ze te determineren.	<b>16 De stereotiepe weergave van naamvallen en werkwoordsvormen</b>
	17 aanduiden naar wie of waarnaar een voornaamwoord of bijwoord verwijst.	<b>17 Contextueel begrip van</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Persoonlijke voornaamwoorden</li> <li>• Bezittelijke voornaamwoorden</li> <li>• Aanwijzende voornaamwoorden</li> <li>• Betrekkelijk voornaamwoord en antecedent</li> <li>• Bijwoorden zoals ibi, tum, eo, hic ...</li> </ul>
	18 onder begeleiding de essentiële vertaaltechnieken toepassen.	<b>18 Vertaaltechnieken</b>
	19 van een eenvoudige behandelde en een analoge niet-behandelde tekst, geschreven in authentiek Latijn, inhoudsvragen beantwoorden of met eigen woorden de inhoud/betekenis weergeven.	<b>19 Te lezen teksten</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Voor de cursus 4/4: minstens 20 teksten in het Latijn, min of meer evenwichtig gespreid over de 10 culturele thema's te kiezen over de twee jaren</li> <li>• Voor de cursus 2/4: minstens 14 teksten in het Latijn, min of meer evenwichtig gespreid over de 7 culturele thema's</li> <li>• Teksten geschreven in authentiek Latijn, indien nodig vereenvoudigd</li> </ul>

#### 4 Cultuur

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
20	de Romeinse geschiedenis indelen in de drie grote periodes en van elke periode de traditionele begin- en einddatum geven.	<b>20 Periodisering:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Koninkrijk: 753 - 509 v.C.</li> <li>• Republiek: 509 - 27 v.C.</li> <li>• Keizertijd: 27 v.C. - 476 n.C.</li> </ul>
21	van de behandelde thema's relevante feiten zoals jaartallen, gebeurtenissen, personen, plaatsen situeren en/of reproduceren.	<b>21 Minstens 10 te behandelen culturele thema's (voor de cursus 2/4 slechts 7 thema's), gespreid over de graad en te kiezen uit:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• godsdienst, mythologie, ontstaansgeschiedenis, onderwijs, wonen en dagelijks leven, ontspanning, slavernij, <i>mos maiorum</i>, humor, positie van de vrouw, bouw- en beeldhouwkunst, wetenschappen, fabels en legenden, dood en begrafenis, arm en rijk, leger en veroveringen, Romeinen in onze streken, <i>lingua Latina</i>, Pompeji, geld en handel.</li> </ul>
22	een behandelde tekst situeren in het geheel van een thema en, waar van toepassing, in tijd en ruimte.	<b>22 Situeren in tijd en ruimte.</b>
23	behandelde teksten die er zich toe lenen, actualiseren en vergelijken met hedendaagse situaties.	<b>23 Actualiseren.</b>
24	onder begeleiding documentatiemateriaal rond een bepaald thema/onderwerp zoeken en presenteren.	<b>24 Enkele elementaire verzamel- en presentatietechnieken.</b>

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

### 1 Algemene pedagogisch-didactische wenken

#### 1.1 Werk- en groeperingsvormen

Het is evident dat de leraar de leerlingen motiveert en inspireert. Regelmaat en structuur in de lessen zijn uiteraard onontbeerlijk, maar monotonie werkt uiterst demotiverend. Het is daarom van belang dat de leraar regelmatig afwisselt in de gehanteerde didactische werkvormen, zowel bij de lectuur/bespreking van teksten, bij het aanbrengen/inoefenen van grammatica als bij de uitwerking van culturele items. Verschillende werk- en groeperingsvormen kunnen zijn:

- klasdiscussie;
- opzoekwerk (in naslagwerken én met gebruikmaking van ICT);
- leerlingen elkaar lectuur- of grammaticale items laten uitleggen;
- leerlingen na lectuur inhoudsvragen laten opstellen;
- spreekbeurten (individueel of in groep);
- uitstappen vooraf door de leerlingen mee laten voorbereiden;
- tijdens uitstappen leerlingen zelf deeltjes laten gidsen;
- teksten laten uitbeelden (in de vorm van toneel of d.m.v. tekeningen e.d.);
- aanleggen van een muurkrant i.v.m. de oudheid;
- begeleid zelfgestuurd leren (individueel of in groep).

In het leerproces moeten zelfstandigheid, creativiteit en het inzicht in/toepassen van kennis – eerder dan reproductie – gestimuleerd worden.

#### 1.2 Vakoverschrijdende eindtermen

##### 1.2.1 Wat?

Vakoverschrijdende eindtermen (VOET) zijn minimumdoelstellingen die – in tegenstelling met de vakgebonden eindtermen – niet gekoppeld zijn aan een specifiek vak, maar door meerdere vakken of onderwijsprojecten nagestreefd worden.

De VOET worden volgens een aantal vakoverschrijdende thema's geordend: gezondheidseducatie, ICT, leren leren, milieueducatie, opvoeden tot burgerzin en sociale vaardigheden.

De school heeft de maatschappelijke opdracht om de VOET volgens een eigen visie en stappenplan bij de leerlingen na te streven (inspanningsverplichting).

##### 1.2.2 Waarom?

Het nastreven van VOET vertrekt vanuit een bredere opvatting van leren op school en beoogt een accentverschuiving van een eerder vakgerichte ordening naar meer totaliteitsonderwijs. Door het aanbieden van realistische, levensnabije en concreet toepasbare aanknopingspunten worden leerlingen sterker gemotiveerd en wordt een betere basis voor permanent leren gelegd.

VOET vervullen een belangrijke rol bij het bereiken van een voldoende brede en harmonische vorming en behandelen waardevolle leerinhouden die niet of onvoldoende in de vakken aan bod komen. Een belangrijk aspect is het realiseren van meer samenhang en evenwicht in het onderwijsaanbod. In dit opzicht stimuleren VOET scholen om als een organisatie samen te werken.

De VOET verstevigen de band tussen onderwijs en samenleving, omdat ze tegemoetkomen aan belangrijk geachte maatschappelijke verwachtingen en een antwoord proberen te formuleren op actuele maatschappelijke vragen.

### **1.2.3 Hoe te realiseren?**

Het nastreven van VOET is een opdracht voor de hele school, maar individuele leraren kunnen op verschillende wijzen een bijdrage leveren om de VOET te realiseren. Enerzijds door binnen hun eigen vakken verbanden te leggen tussen de vakgebonden doelstellingen en de VOET, anderzijds door thematisch onderwijs (teamgericht benaderen van vakoverschrijdende thema's), door projectmatig werken (klas- of schoolprojecten, intra en extra muros), door bijdragen van externen (voordrachten, uitstappen).

Het is een opdracht van de school om via een planmatige en gediversifieerde aanpak de VOET na te streven. Ondersteuning kan gevonden worden in pedagogische studiedagen en nascholingsinitiatieven, in de vakgroepwerking, via voorbeelden van goede school- en klaspraktijk en in het aanbod van organisaties en educatieve instellingen.

## **1.3 ICT-integratie**

### **1.3.1 Wat?**

Onder ICT-integratie verstaan we het gebruik van informatie- en communicatietechnologie ter ondersteuning van het realiseren van leerplandoelstellingen.

### **1.3.2 Waarom?**

Maatschappelijke ontwikkelingen wijzen op het belang van het verwerven van ICT-competenties. Jongeren moeten niet alleen in staat zijn om nieuwe media te gebruiken, zij moeten net zo goed kunnen inschatten wanneer deze efficiënt en effectief kunnen worden ingezet. Het gebruik van nieuwe media sluit zeer goed aan bij de leefwereld van de jongeren en speelt in op hun vertrouwdheid met de beeldcultuur.

Er wordt meer en meer belang gehecht aan probleemoplossend denken, kritisch selecteren, het zelfstandig of in groep werken, het kunnen verwerven en verwerken van enorme hoeveelheden informatie.

Deze ontwikkelingen zijn ook merkbaar in het onderwijs. In de meeste vakken of bij het nastreven van vakoverschrijdende eindtermen vervult ICT een ondersteunende rol. Door de integratie van ICT kunnen leerlingen:

- het leerproces zelf in eigen handen nemen;
- zelfstandig en actief leren omgaan met les- en informatiemateriaal;
- op eigen tempo werken en een eigen parcours kiezen (differentiatie en individualisatie).

### **1.3.3 Hoe ICT integreren ter ondersteuning van het realiseren van de leerplandoelstellingen?**

#### ***Zelfstandig oefenen in een leeromgeving***

Nadat leerlingen nieuwe leerinhouden verworven hebben, is het van belang dat ze voldoende mogelijkheden krijgen om te oefenen bijv. d.m.v. specifieke pakketten. De meerwaarde van deze vorm van ICT-integratie kan bestaan uit: variatie in oefenvormen, differentiatie op het vlak van tempo en niveau, geïndividualiseerde feedback, mogelijkheden tot zelfevaluatie.

#### ***Zelfstandig leren in een leeromgeving***

Een mogelijke toepassing is nieuwe leerinhouden verworven en verwerken, waarbij de leerkracht optreedt als coach van het leerproces (bijv. in een open leercentrum). Een elektronische leeromgeving (ELO) biedt hiertoe een krachtige ondersteuning.

#### ***Creatief vormgeven***

Leerlingen worden uitgedaagd om creatief om te gaan met beelden, woorden en geluid. De leerlingen kunnen gebruik maken van de mogelijkheden die o.a. allerlei tekst-, beeld- en tekenprogramma's bieden.

#### ***Opzoeken, verwerken en bewaren van informatie***

Voor het opzoeken van informatie kunnen leerlingen gebruik maken van o.a. cd-roms, een ELO en het internet.

Verwerken van informatie houdt in dat de leerlingen kritisch uitmaken wat interessant is in het kader van hun opdracht en deze informatie gebruiken om hun opdracht uit te voeren.

De leerlingen kunnen de relevante informatie ordenen, weergeven en bewaren in een aangepaste vorm.

### **Voorstellen van informatie aan anderen**

Leerlingen kunnen informatie aan anderen meedelen of tonen met behulp van ICT-ondersteuning onder de vorm van tekst, beeld en/of geluid d.m.v. bijv. een presentatie, een website, een folder ...

### **Veilig, verantwoord en doelmatig communiceren**

Communiceren van informatie betekent dat leerlingen informatie kunnen opvragen of verstrekken aan derden. Dit kan o.a. via e-mail, internetfora, een ELO, chatten, blogging.

### **Adequaat kiezen, reflecteren en bijsturen**

De leerlingen ontwikkelen competenties om bij elk probleem keuzes te maken uit een scala van programma's, applicaties of instrumenten, al dan niet elektronisch. Daarom is het belangrijk dat zij ontdekken dat er meerdere valabele middelen zijn om hun opdracht uit te voeren. Door te reflecteren op de gebruikte middelen en de bekomen resultaten te vergelijken, maken de leerlingen kennis met de verschillende eigenschappen en voor- en nadelen van de aangewende middelen (programma's, applicaties ...) en kunnen ze hun keuzes bijsturen.

## **1.4 Begeleid zelfgestuurd leren**

### **1.4.1 Wat?**

Met begeleid zelfgestuurd leren bedoelen we het geleidelijk opbouwen van een competentie naar het einde van het secundair onderwijs, waarbij leerlingen meer en meer het leerproces zelf in handen gaan nemen. Zij zullen meer en meer zelfstandig beslissingen leren nemen in verband met leerdoelen, leeractiviteiten en zelfbeoordeling.

Dit houdt onder meer in dat:

- de opdrachten meer open worden;
- er meerdere antwoorden of oplossingen mogelijk zijn;
- de leerlingen zelf keuzes leren maken en verantwoorden;
- de leerlingen zelf leren plannen;
- er feedback voorzien wordt op proces en product;
- er gereflecteerd wordt op leerproces en leerproduct.

De leraar is ook coach, begeleider.

De impact van de leerlingen op de inhoud, de volgorde, de tijd en de aanpak wordt groter.

### **1.4.2 Waarom?**

Begeleid zelfgestuurd leren sluit aan bij enkele pijlers van ons PPGO, o.a.

- leerlingen zelfstandig leren denken over hun handelen en hierbij verantwoorde keuzes leren maken;
- leerlingen voorbereiden op levenslang leren;
- het aanleren van onderzoeksmethodes en van technieken om de verworven kennis adequaat te kunnen toepassen.

Vanaf het kleuteronderwijs worden werkvormen gebruikt die de zelfstandigheid van kinderen stimuleren, zoals het gedifferentieerd werken in groepen en het contractwerk.

Ook in het voortgezet onderwijs wordt meer en meer de nadruk gelegd op de zelfsturing van het leerproces in welke vorm dan ook.

Binnen de vakoverschrijdende eindtermen, meer bepaald 'leren leren', vinden we aanknopingspunten als:

- keuzebekwaamheid;
- regulering van het leerproces;
- attitudes, leerhoudingen, opvattingen over leren.



In onze huidige (informatie)maatschappij wint vaardigheid in het opzoeken en beheren van kennis voortdurend aan belang.

### **1.4.3 Hoe te realiseren?**

Het is belangrijk dat bij het werken aan de competentie de verschillende actoren hun rol opnemen:

- de leerling wordt aangesproken op zijn motivatie en 'leer'kracht;
- de leraar krijgt de rol van coach, begeleider;
- de school dient te ageren als stimulator van uitdagende en creatieve onderwijsleersituaties.

De eerste stappen in begeleid zelfgestuurd leren zullen afhangen van de doelgroep en van het moment in de leerlijn 'leren leren', maar eerder dan begeleid zelfgestuurd leren op schoolniveau op te starten is 'klein beginnen' aan te raden. Vanaf het ogenblik dat de leraar zijn leerlingen op min of meer zelfstandige manier laat

- doelen vooropstellen,
- strategieën kiezen en ontwikkelen,
- oplossingen voorstellen en uitwerken,
- stappenplannen of tijdsplannen uitzetten,
- resultaten bespreken en beoordelen,
- reflecteren over contexten, over proces en product, over houdingen en handelingen,
- verantwoorde conclusies trekken,
- keuzes maken en verantwoorden,

is hij al met een of ander aspect van begeleid zelfgestuurd leren bezig.

## 2 Specifieke pedagogisch-didactische wenken

### 2.1 Vocabularium

#### 2.1.1 LPD 1

De leerlingen moeten de betekenis van de woorden paraat kennen van het Latijn naar het Nederlands.

De aanvullende gegevens bij frequente woorden moeten ingestudeerd worden, maar hierbij houdt de leraar rekening met de beginsituatie van de leerlingen. Zo kan men in het eerste leerjaar geleidelijk aan te werk gaan, bijv. bij werkwoorden de eerste persoon enkelvoud meteen laten memoriseren, maar de andere stamtijden pas nadat deze leerinhouden aangebracht zijn. In dat geval zal het nodig zijn regelmatig terug te grijpen naar eerder gememoriseerde woorden en ze met de aanvullende gegevens opnieuw te laten instuderen.

De leraar laat de nieuwe frequente woorden bij voorkeur na de lectuur van de Latijnse tekst memoriseren. Eventueel kan de leraar ervoor kiezen om nieuwe frequente woorden onmiddellijk voor de lectuur te laten instuderen.

Het is vooral in het begin van het eerste leerjaar nuttig om bij het overlopen van de te memoriseren woorden ook de woordsoort te laten benoemen.

#### 2.1.2 LPD 2 EN 3

Om de leerlingen te helpen bij het memoriseren van frequente woorden wijst de leraar zoveel mogelijk op stamverwantschap: verwantschap met een reeds gekend Latijns woord of met een woord uit de moderne talen. De leraar wijst de leerlingen op de grondbetekenis van prefixen om hen te helpen de betekenis van een frequent woord te vinden. De leraar vestigt niet alleen de aandacht op wetenschappelijke termen, maar ook op dagdagelijkse Nederlandse woorden die van het Latijn afgeleid zijn, zoals bijv. 'zolder' (*solarium*), 'tegel' (*tegula*), 'straat' (*via strata*), 'neef' (*nepos*) ...

#### 2.1.3 LPD 4

Het is nodig dat de leerlingen beschikken over een vocabulariumlijst die een overzicht biedt van de te kennen woorden. Geregeld overleg met de collega's van de vakgroep is hierbij noodzakelijk: de leraar moet immers goed op de hoogte zijn van de voorkennis wat het vocabularium van zijn leerlingen betreft. De leraar kiest ofwel voor een invullijst ofwel voor een voorgedrukte lijst. Deze vocabulariumlijst kan alfabetisch zijn of onderverdeeld in rubrieken (per woordsoort en dan nog verder onderverdeeld volgens verbuiging/vervoeging). In het ideale geval beschikt de leerling over beide lijsten: een alfabetische lijst (handig om een vergeten woord vlug te kunnen opzoeken) en een woordenlijst volgens grammaticale rubriek (dit verdiept bij de leerling het inzicht in de grammaticale rubrieken).

### 2.2 Grammatica

#### 2.2.1 Algemeen

Het aanleren van de grammatica moet functioneel zijn, d.w.z. dat de grammatica in functie staat van de lectuur en geen doel op zich is. Kennis van de grammatica is enkel noodzakelijk om een Latijnse tekst te kunnen begrijpen. Leerlingen moeten de vaardigheid opbouwen om tot begrip te komen door hypothesen op te bouwen die ze grammaticaal en inhoudelijk toetsen.

Bijv. *Romulus ludos Neptuno parat.*

*Neptuno*: datief of ablatief?

Datief omdat de vertaling 'voor Neptunus' de meest zinvolle is.

De grammaticale leerstof wordt inductief aangebracht aan de hand van voorbeelden uit behandelde teksten. De grammaticale inductie gaat uit van een nauwkeurige observatie van het te behandelen verschijnsel. Op basis van deze observatie leidt men via vergelijking de grammaticale regel(s) af.

Bijv. Pas nadat de leerlingen in een behandelde tekst verscheidene vormen van de indicatief imperfectum ontmoet hebben, wordt deze nieuwe tijd behandeld. De leraar vraagt aan de leerlingen welke delen ze in deze werkwoordelijke vormen herkennen (de presensstam en de uitgangen

van de indicatief presens). Op die manier ontdekken de leerlingen zelf de kenletters *-ba-* en de eventuele bindvoocaal *-e-*.

De leerinhouden van de syntaxis van de zin zijn in de eerste graad beperkt tot het onderscheiden van enkelvoudige en samengestelde zinnen, hoofd- en bijzinnen, en het leren herkennen en vertalen van de infinitiefzin en de betrekkelijke bijzin. Om het grammaticaprogramma van de tweede graad echter niet te overbelasten, wordt de vorming van de verschillende tijden van de conjunctief aangeleerd in de eerste graad. De behandelde teksten bieden immers voldoende mogelijkheid tot inductie. Het volstaat echter dat de leraar erop wijst dat de conjunctief gebruikt wordt na bepaalde voegwoorden als *ut* en *cum*, zonder dieper in te gaan op soorten bijzinnen allerhande of het gebruik van de conjunctief in de hoofdzin. De syntactische kadering van de conjunctief behoort tot de leerstof van de tweede graad.

Het grammaticale systeem wordt geleidelijk aan opgebouwd en beperkt zich tot die grammaticale fenomenen die frequent genoeg zijn om bij te dragen tot het tekstbegrip. Fenomenen die irrelevant zijn voor het tekstbegrip behoren niet tot de leerstof: bijv. de indicatief futurum exactum komt zelden voor in het Latijn en zijn pendant, de voltooid toekomstende tijd, is in het Standaardnederlands nagenoeg verdwenen. Het volstaat om deze tijd bij wijze van volledigheid in het kader te situeren.

De grammaticales vereist een nauwkeurig geplande inductie: een fenomeen dient niet noodzakelijk geïnduceerd te worden wanneer het voor de eerste keer ontmoet wordt. Het meest geschikte ogenblik om tot de inductie van een bepaald fenomeen over te gaan, wordt door de leraar bepaald.

Op het vlak van morfologie moeten de leerlingen de grammaticale vormen enkel kunnen herkennen (niet zelf kunnen vormen).

Actieve grammaticatraining wordt beperkt tot het sporadisch inoefenen van de verbuigingen en de vervoegingen van de paradigmata.

De volgorde van de naamvallen wordt vrij gekozen door de vakgroep, maar moet van het eerste tot het zesde leerjaar consequent aangehouden worden. De afgesproken volgorde kan slechts gewijzigd worden na consensus in de vakgroep.

De kennis van de tijden in het Nederlands is in het eerste leerjaar nog erg beperkt. De leraar zal hieraan dus bijzondere aandacht moeten besteden bij het aanbrengen van de tijden in het Latijn.

De grammaticale leerstof wordt vanaf het eerste leerjaar overzichtelijk gestructureerd. Leerlingen moeten kunnen beschikken over een duidelijk overzicht van de leerstof grammatica; dit overzicht wordt hen al dan niet in delen gegeven. De leraar van de eerste graad overlegt in de vakgroep met zijn collega's van de volgende graden over de structuur van een schrift of een deel van de leerlingenmap voor grammatica.

### **2.2.2 Terminologie**

#### **LPD 5**

De leraar moet ervan uitgaan dat de leerlingen in het eerste leerjaar van de eerste graad nog maar weinig kennis hebben van grammatica en dat bepaalde grammaticale begrippen nog uitgelegd moeten worden (bijv. het lijdend voorwerp, het meewerkend voorwerp, de bijwoordelijke bepaling). In het basisonderwijs spreekt men bijna uitsluitend over onderwerp en gezegde.

Inzake terminologie pleegt de vakgroep overleg en komt zij tot een consensus met de leraren moderne talen.

### **2.2.3 Fonologie**

#### **LPD 6**

De leraar besteedt zelf voldoende aandacht aan de uitspraak van het Latijn (de kwantiteit van de eindlettergreep en het woordaccent). Als de leerlingen vanaf het eerste leerjaar de juiste uitspraak horen, zullen zij die overnemen en zullen zij later de begrippen woordaccent en lengte van eindlettergrepen gemakkelijker begrijpen en toepassen bij het scanderen.

## 2.2.4 Oefeningen

### LPD 7 TOT 14

De leraar zorgt ervoor dat de tijd die besteed wordt aan oefeningen zo goed mogelijk gebruikt wordt. Latijnse zinnen van het bord of uit een leerboek laten overschrijven, is immers tijdrovend. Voor het inoefenen van de leerstof hanteert de leraar zoveel mogelijk het vocabularium dat aansluit bij de behandelde teksten.

Grammaticaoefeningen dienen in de eerste plaats om de kennis van de geïnduceerde fenomenen vast te leggen en operationeel te maken. Tot de basisoefeningen behoren de determineeroefeningen in verband met verbuigingen en vervoegingen en de oefeningen op naamvallen en functies. Vermits oefeningen moeten bijdragen tot het beter begrijpen van teksten, is het belangrijk dat de klemtoon niet alleen op het determineren ligt, maar ook op het vertalen van de vorm. Men determineert immers om correct te kunnen vertalen!

Naast de traditionele grammaticale oefeningen is het essentieel oefeningen te laten maken die direct aansluiten bij de lectuurmethode en de vertaaltechnieken, zoals het herkennen van woordgroepen, het aanduiden van voegwoorden en de standaardvertaling van bepaalde woordgroepen, zinsdelen en -constructies (bijv. de infinitiefzin).

Oefeningen kunnen klassikaal gemaakt worden, individueel of in kleine groepjes. Indien men de leerlingen bijv. per twee een aantal oefeningen laat voorbereiden, moeten zij de stappen van de redenering naar elkaar toe verwoorden en verantwoorden. De leraar zorgt voor voldoende opgaven, zodat een oefening die men klassikaal begonnen is, nog verder afgewerkt kan worden (bijv. als huistaak of als voorbereiding op een toets). Het is echter niet de bedoeling dat men te lang bij één en dezelfde soort oefeningen blijft stilstaan. *Varietas delectat!*

Een ruime keuze aan gevarieerde opgaven biedt verder het voordeel dat men aan elke leerling of aan de verschillende groepjes een andere opdracht kan geven, waarbij de leraar rondgaat in de klas om van nabij te bekijken hoe de leerlingen hun taak aanpakken of om eventueel remediërend op te treden.

Een goede observatie van de groepsactiviteit verstrekt de leraar ten slotte interessante gegevens voor het evalueren van de attitudes en in het bijzonder over het sociaal gedrag van de leerlingen.

## 2.3 Lectuur

### LPD 15 EN 16

De vakgroep (alle graden, ook als de middenschool autonoom is) legt de lectuurmethode vast, die in de drie graden als een continuüm gehanteerd wordt. Alle leden van de vakgroep gebruiken consequent dezelfde lectuurmethode. Het spreekt vanzelf dat de leerlingen de lectuurmethode die hen aangeleerd is in het eerste leerjaar gedurende de hele cyclus aanhouden. De lectuurmethode kan slechts gewijzigd worden na consensus in de vakgroep. Bij de bepaling van de lectuurmethode wordt rekening gehouden met de volgende elementen:

- Een Latijnse tekst wordt lineair gelezen, d.w.z. dat de volgorde van de woorden in de zin behouden blijft.
- De leraar schenkt aandacht aan de woordgroepen:
  - voorzetselgroep;
  - substantief + congruerend adjectief/voornaamwoord/participium;
  - substantief + genitief;
  - gelijkwaardige zinsdelen verbonden door een voegwoord;
  - vaste naamval bij werkwoorden en adjectieven.
- De leraar neemt bij voorkeur de zin woordgroep per woordgroep door, terwijl hij enerzijds noodzakelijke aandachtsvragen stelt en anderzijds eventuele aanvullende informatie biedt. Op lange termijn zou het evenwel verkeerd zijn om stelselmatig iedere zin in woordgroepen aan te bieden. Na verloop van tijd moeten de leerlingen in staat zijn zelf woordgroepen te herkennen. Daarom dient er ook ruimte gemaakt te worden voor oefeningen die direct aansluiten bij de lectuur, zoals het herkennen van woordgroepen en het aanduiden van voegwoorden.

- De leraar stelt tijdens de lectuur inhoudelijke en grammaticale vragen die het tekstbegrip ondersteunen. Hij brengt alleen aan wat nodig is voor het herkennen van taalverschijnselen en overstelpt de leerlingen dus niet met irrelevante grammaticale en filologische gegevens die de lectuurodeloos vertragen. Tijdens de fase van de grammaticale inductie kan men wel overgaan tot meer abstracte taalreflectie.

### LPD 17

Het is noodzakelijk dat de leerlingen geleidelijk aan inzicht verwerven in de wijze waarop opeenvolgende zinnen logisch samenhangen en de hele tekst gestructureerd is. Om dat inzicht te bevorderen maakt de leraar de leerlingen attent op de rol van verwijzende woorden als *ibi*, *tum*, *deinde*, vormen van *is*, *ille*, *qui* ... en stelt daarbij de nodige concretiseringsvragen.

### LPD 18

Vele Latijnse wendingen kunnen niet woordelijk in het Nederlands overgezet worden. De leraar wijst de leerling erop dat hij zich dus steeds moet afvragen of hij wel vlot en correct Nederlands schrijft. Hij moet de attitude verwerven om zorgvuldig de betekenis te zoeken die het best in de context past.

De leraar oefent in de eerste graad o.a. de volgende vertaaltechnieken met de leerlingen:

- de nuance weergeven van het feit dat in het Latijn het persoonlijk voornaamwoord als onderwerp ofwel niet uitgedrukt wordt, ofwel wel uitgedrukt wordt, maar dan met klemtoon;
- bij de vertaling, vermits het Latijn geen lidwoord heeft, nu eens een bepaald lidwoord gebruiken, dan weer een onbepaald, soms helemaal geen lidwoord of soms een bezittelijk voornaamwoord;
- adjectieven die zelfstandig gebruikt zijn, weergeven met een substantief;
- de stereotiepe vertaling van de naamvallen en tijden weergeven;
- de contextuele betekenis van de aanwijzende voornaamwoorden weergeven;
- de stereotiepe vertaling van het betrekkelijk voornaamwoord in de verschillende naamvallen weergeven;
- een opsomming weergeven: het Latijn heeft twee manieren om een opsomming weer te geven, nl. door telkens een voegwoord te vermelden of geen enkel voegwoord te vermelden; het Nederlands gebruikt bij een opsomming als verbinding komma's, maar voor het laatste lid van de opsomming staat er een nevenschikkend voegwoord;
- de combinatie van een substantief met twee of meer adjectieven weergeven met komma's in plaats van voegwoorden;
- de infinitiefzin weergeven;
- de trappen van vergelijking weergeven;
- het onderwerp naar de bijzin verplaatsen wanneer hoofd- en bijzin een vooropgesteld gemeenschappelijk onderwerp hebben.

### LPD 19

Thema's kunnen zowel met als zonder Latijnse teksten behandeld worden. Wanneer gekozen wordt voor een thema met Latijnse lectuur, is het noodzakelijk minstens twee teksten binnen dit thema te lezen. De vakgroep pleegt overleg i.v.m. de tekstkeuze om overlappingsen met andere thema's en leerjaren te vermijden. Bij de keuze en de behandeling van de teksten houdt de leraar rekening met de interesse van de leerlingen, hun assimilatievermogen en de moeilijkheidsgraad van de tekst op taalkundig gebied. Hoe sterk de nadruk ook ligt op authenticiteit, toch is het onvermijdelijk bepaalde complexe zinswendingen te vereenvoudigen. De vereenvoudiging van de tekst mag echter niet zo ver gaan dat de leerlingen de tekst begrijpen door de Latijnse woorden door Nederlandse te vervangen, zodat elke vorm van probleemoplossing verdwijnt.

Ook bij de lectuur van de teksten is het aangewezen te streven naar een afwisseling in de werkvormen. Voorbeelden:

- de leerlingen werken samen in kleine groepjes om een tekst te bestuderen; zo moeten zij de stappen van de redenering naar elkaar toe verwoorden en verantwoorden;
- de leerling werkt individueel en zelfstandig aan een tekst met behulp van schriftelijke tips;

- na de lectuur de klas en de tekst in twee verdelen, waarbij de ene helft de inhoudsvragen oplost die de andere helft opgesteld heeft;
- de inhoud van een tekst creatief weergeven (tekening, uitbeelding, muziek, gedicht, stripverhaal ..).

### Niet-behandelde teksten

Het zelfstandig lezen van een tekst door leerlingen moet geleidelijk aan opgebouwd worden. Zeker in het begin hoeft dit niet geëvalueerd te worden a.d.h.v. een volledige tekst, maar is het aangewezen het aantal zinnen te beperken. Een mogelijkheid is om het vervolg van een tekst die reeds gedeeltelijk in de klas behandeld is, door de leerlingen zelfstandig te laten lezen. Het is aangeraden dat de keuze van de teksten aansluit bij het behandelde thema. De antwoorden op inhoudsvragen hoeven niet noodzakelijk in het Nederlands gegeven te worden; een alternatief is de leerlingen te laten antwoorden met het gepaste Latijnse woord of de Latijnse woordgroep.

## **2.4 Cultuur**

### **LPD 20**

In de lessen geschiedenis van het tweede leerjaar van de eerste graad worden Griekenland en Rome behandeld. De leraar overlegt dus met zijn collega geschiedenis over de te behandelen / behandelde leerstof om een te grote overlapping te vermijden.

Ook voor cultuur zijn goede afspraken in de vakgroep onmisbaar. De vakgroep zorgt voor een verantwoorde spreiding van culturele items en de eventueel daarbij behorende extra-murosactiviteiten, zowel binnen de graad als over de graden heen.

### **LPD 21**

De vakgroep bepaalt de thema's en de volgorde ervan.

Bij de situering en de inleiding van een thema kunnen uiteenlopende en activerende werkvormen gebruikt worden.

De leerlingen hebben in hun map of schrift best een schriftelijke neerslag van de belangrijke relevante feiten zoals jaartallen, gebeurtenissen, personen, plaatsen ...

Bij de behandeling van een cultureel thema kunnen audiovisuele middelen nuttig zijn bij het levendig maken van de leerstof. Het gebruik ervan in de les kan niet op zichzelf staan, maar moet steeds gekaderd zijn binnen de lessen (thema of tekst). Er kunnen gerichte vragen over de inhoud gesteld worden, er kan een opdrachtje aan gekoppeld worden. Men besteedt daarbij aandacht aan het ontwikkelen van een kritische ingesteldheid van de leerlingen tegenover beeldmateriaal.

Het verdient aanbeveling om ook ruimte te maken voor een bezoek aan een museum, een toneelopvoering, een filmvoorstelling ... Dergelijke initiatieven versterken de motivatie van de leerlingen. Overleg met de leraar geschiedenis is aangewezen. Voor suggesties wordt verwezen naar de bibliografie.

Ook (jeugd)literatuur kan een zinvolle introductie bieden tot de antieke cultuur. De leraar kan bv. een boekenlijst ter beschikking stellen of een klasbibliotheek inrichten. In de bibliografie worden een aantal interessante werken vermeld.

### **LPD 22**

Er kan met een tijdsbalk gewerkt worden. De leerlingen kunnen er zelf een maken en bijhouden in hun map en/of er bevindt zich een tijdsbalk in het klaslokaal waarmee in de les actief gewerkt wordt.

Ook historische en/of geografische kaarten mogen niet ontbreken.

### **LPD 23**

Voorbeelden van actualisering:

- in het thema lingua Latina: het zoeken van merknamen, voornamen van Latijnse oorsprong, firmanamen ...;

- in de thema's onderwijs en dagelijks leven: zoeken naar Romeinse gebruiken die nog steeds voortleven (volledig of gedeeltelijk);
- in het thema ontspanning de vergelijking maken tussen het amfitheater en het voetbal van de 21e eeuw (massaspektakels, geweld, gladiatoren tegenover voetbalsterren).

#### **LPD 24**

De leraar kan de leerlingen prenten, krantenartikels en/of reportages uit week- en maandbladen laten verzamelen en/of zoeken met een algemeen of specifiek onderwerp i.v.m. het oude Rome en deze aanbrengen op een prikbord in de klas.

Een internetopdrachtje (webquest) kan als taak gegeven worden bij het zoeken naar informatie, documentatie over realia, bijv. Romeinse overblijfselen, goden, mythologie ...

Bij een bezoek aan de bibliotheek kan (eventueel in samenwerking met andere collega's) een bibliotheekopdrachtje Latijn en/of Romeinse cultuur/geschiedenis gegeven worden.

De presentatie kan in de vorm van een korte spreekbeurt van enkele minuten of op een andere, creatieve manier, bijv. kleine dialoog of toneeltje, replica van een Romeinse munt in klei, maquette van een Romeinse villa of badhuis ...

## MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN<sup>1</sup>

Als basisuitrusting dient voorzien te worden:

- een vaklokaal met gemakkelijk verplaatsbaar meubilair om interactieve werkvormen mogelijk te maken;
- een aantal referentiewerken: woordenboeken Latijn-Nederlands, grammatica, verklarend woordenboek van de klassieke oudheid, enkele naslagwerken in verband met de Griekse en Romeinse cultuur en geschiedenis in het algemeen en aspecten ervan;
- historisch-geografische kaarten van de antieke wereld (bijv. in het leerboek, in de cursus, op elektronische dragers, wandkaart aan de muur);
- mogelijkheid voor aankleding van het lokaal (bijv. prikbord voor posters, wandkaart, foto's, knipsels ...);
- een degelijke geluidsinstallatie: cassetterecorder en/of cd-speler (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- bord;
- overheadprojector + scherm (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- laptop en beamer (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- televisietoestel met aangesloten video- of dvd-speler:
  - ofwel geïntegreerd in het vaklokaal;
  - ofwel opgesteld in een toegankelijk multimedialokaal;
- computerconfiguratie met internetaansluiting:
  - ofwel geïntegreerd in het vaklokaal;
  - ofwel opgesteld in een toegankelijk multimedialokaal.

Daarnaast kan de vakgroep, eventueel in overleg met collega's van andere vakken en volgens de mogelijkheden van de school, het didactisch materiaal geleidelijk verder uitbouwen. We denken hier onder andere aan:

- cd's, dvd's, video's, cd-roms, softwareprogramma's enz. over de klassieke oudheid;
- een etymologisch woordenboek;
- een mythologisch woordenboek;
- documentatiemappen rond bepaalde thema's die in de lessen aan bod komen;
- (jeugd)boeken of strips waarin de oudheid op een of andere wijze aan bod komt;
- boeken met Griekse en Romeinse mythen en sagen;
- werken van de antieke auteurs in vertaling;
- maquettes van een Romeinse villa, thermen, een tempel ...

---

<sup>1</sup> Inzake veiligheid is de volgende wetgeving van toepassing:

- Codex;
- ARAB;
- AREI;
- Vlareem.

Deze wetgeving bevat de technische voorschriften die in acht genomen moeten worden m.b.t.

- de uitrusting en inrichting van de lokalen;
- de aankoop en het gebruik van toestellen, materiaal en materieel.

Zij schrijven voor dat:

- duidelijke Nederlandstalige handleidingen en een technisch dossier aanwezig moeten zijn;
- alle gebruikers de werkinstructies en onderhoudsvoorschriften dienen te kennen en correct kunnen toepassen;
- de collectieve veiligheidsvoorschriften nooit gemanipuleerd mogen worden;
- de persoonlijke beschermingsmiddelen aanwezig moeten zijn en gedragen worden daar waar de wetgeving het vereist.



## EVALUATIE

### Organisatie van de evaluatie

De organisatie van de evaluatie van de leerlingen, de gebruikte criteria en de frequentie van de examens vallen grotendeels onder de bevoegdheid van de school. Dit neemt niet weg dat er voor het vak Latijn enkele specifieke richtlijnen gegeven kunnen worden.

### Doel van de evaluatie en plaats in het onderwijsproces

De evaluatie van een leerling is geen vrijblijvende, op zichzelf staande bezigheid. Ze moet een volwaardig onderdeel vormen van het leerproces en zowel de leerling als de leraar in staat stellen dit proces bij te sturen waar nodig.

Het einddoel van de evaluatie als geheel is het testen of de leerplandoelstellingen bereikt werden. De verschillende evaluatiemomenten moeten de leerlingen verder helpen op hun weg naar het bereiken van deze doelstellingen. De leraar zal dan ook voldoende aandacht besteden aan de (klassikale) correctie van toetsen, de leerling voldoende feedback geven over zijn prestaties en zich ervan verzekeren dat de leerling deze feedback begrijpt.

De evaluatiemomenten geven de leraar dieper inzicht in de sterke en zwakke punten van de individuele leerling en stellen hem in staat om, in samenspraak met de leerling, tot een aangepaste remediëring te komen. Evaluatie is natuurlijk veel meer dan louter toetsing in de traditionele betekenis van het woord: bv. evaluatie van individuele of groepstaken, permanente evaluatie in de klas, evaluatie tijdens extra-muros-activiteiten, peerevaluatie ... Belangrijk is echter dat de leerling steeds weet wanneer, hoe en volgens welke criteria hij geëvalueerd wordt.

Evaluatie speelt ook een belangrijke rol bij het formuleren van een aangepast en gefundeerd oriënterend advies.

### Evolutie in het evaluatieproces

Bij de evaluatie dient rekening gehouden te worden met de specifieke eigenheid van de leerlingen per graad. Er zal zich bijgevolg een evolutie voordoen in de manier waarop en de frequentie waarmee geëvalueerd wordt.

De verhouding tussen de evaluatie van kennis enerzijds en inzicht/vaardigheden anderzijds zal eveneens mee evolueren met de groeiende expertise van de leerling. Bij het toetsen van kennis wordt getest of de leerling in staat is de in de les aangereikte informatie te reproduceren. Het woordelijk reproduceren van in de les gemaakte vertalingen en/of samenvattingen en besprekingen van teksten wordt ook beschouwd als kennis.

Bij het toetsen van inzicht bewijst de leerling dat hij in staat is om de opgedane kennis toe te passen in een andere casus of context dan de in de les aangereikte. Hij moet o.a. kunnen vergelijken, analyseren en staven met voorbeelden. Onder vaardigheden vallen o.a. schematiseren, synthetiseren en argumenteren. Inzicht en vaardigheden spelen een belangrijkere rol dan het louter reproduceren van kennis. Het belang ervan voor de evaluatie zal dan ook evenredig groeien met de ervaring en de zelfstandigheid van de leerling. In de eerste graad dient de combinatie inzicht/vaardigheden minstens voor 60 % mee te spelen bij de evaluatie, in de tweede graad wordt dat 70 % en in de derde graad 80 %.

Een gelijkaardige evolutie dient zich voor te doen in het gewicht van de toetsen over niet-behandelde teksten. In het eerste leerjaar van de eerste graad zal de leerling nog niet in staat zijn om zelfstandig een omvangrijke Latijnse tekst te begrijpen. Toch dient men vanaf het begin aandacht te besteden aan oefeningen die het tekstbegrip bevorderen en de leerlingen af en toe zelfstandig te laten werken met een tekst of zinnen die niet vooraf behandeld werden. Vanaf het tweede leerjaar van de eerste graad moeten de leerlingen voldoende vertrouwd zijn met de aanpak van een Latijnse tekst om, mits de nodige ondersteuning, de inhoud van een tekst van aangepaste moeilijkheidsgraad te begrijpen en weer te geven. De niet-behandelde teksten zullen in het eerste leerjaar van de eerste graad minstens 5 % en in het tweede leerjaar minstens 15 % uitmaken van de evaluatie. In de tweede graad stijgt dit naar minstens 25 % en in de derde graad naar minstens 35 %.

### **Frequentie van de evaluatiemomenten**

Er werd reeds gesteld dat de evaluatie als doel heeft te testen of de leerplandoelstellingen in voldoende mate bereikt werden en om het leerproces op te volgen en bij te sturen. Het aantal evaluatiemomenten dient dus ook voldoende groot te zijn om zich een adequaat beeld van elke leerling te vormen. Regelmatige evaluatie moet de leraar in staat stellen tijdig in te grijpen bij eventuele achterstanden.

Om remediëring mogelijk te maken en de leerlingen de kans te geven om eventuele tekortkomingen weg te werken, worden er per rapportperiode voldoende evaluatiemomenten ingelast. Men volgt hier in de eerste plaats de richtlijnen van de school omtrent evaluatie.

Anderzijds kan een te groot aantal toetsen een nefaste invloed hebben op de motivatie van de leerlingen. Het juiste evenwicht verschilt vaak van klasgroep tot klasgroep. De leraar gaat bij het bepalen ervan met grote zorg en overleg te werk. In elk geval bevordert het de duidelijkheid en het gevoel van structuur bij de leerlingen als er na elk afgerond inhoudelijk geheel een evaluatiemoment voorzien wordt.

De leraar streeft naar een zo groot mogelijke zelfstandigheid bij het bestuderen van Latijnse teksten. Dit aspect dient dus zorgvuldig geëvalueerd te worden. De leerling moet voldoende kansen krijgen om zich hierop voor te bereiden. Voor het eerste leerjaar van de eerste graad voorziet de leraar minstens 5 evaluatiemomenten op basis van niet-behandelde zinnen/fragmenten. Vanaf het tweede leerjaar worden dat 10 niet-behandelde teksten of tekstfragmenten. Let wel: deze evaluatiemomenten dienen niet noodzakelijk een volledig lesuur in beslag te nemen. Men kan de leerlingen ook een passage van de nog te lezen tekst zelfstandig laten voorbereiden, een huistaak over een niet-behandelde tekst inlassen, een toets over een korter fragment geven ...

### **Enkele richtlijnen voor het opstellen van toetsen**

Het moet bij elke toets voor de leerlingen duidelijk zijn wat er van hen verwacht wordt. De leraar verstrekt hierover voldoende informatie. De aard van de vraagstelling sluit zoveel mogelijk aan bij wat de leerlingen geoefend hebben.

De leraar ziet erop toe dat de moeilijkheidsgraad van de vragen de capaciteiten van de leerlingen niet overstijgt. Te moeilijke of onduidelijk geformuleerde vragen hebben een nefaste invloed op de motivatie van de leerlingen.

Voldoende variatie in de vraagstelling stelt elke leerling in staat te profiteren van zijn sterke punten en zijn zwakkere punten te leren kennen. Het helpt de leraar ook om tekortkomingen nauwkeuriger te lokaliseren en te remediëren.

## BIBLIOGRAFIE

(de jaartallen vermelden telkens de recentste uitgave)

### 1 Algemeen

#### 1.1 Alfabetische lexica

HAZLITT, W., *The classical gazetteer. A dictionary of ancient sites*, Tiger Books International, Little Rock, 1996.

HORNBLLOWER, S. en SPAWFORTH, A. (red.), *The Oxford classical dictionary*, Oxford University Press, 2003.

MOORMANN, E.M. en UITTERHOEVE, W., *Van Alexander tot Zeus. Figuren uit de klassieke mythologie en geschiedenis, met hun voortleven na de oudheid*, SUN, Amsterdam, 2007.

REIMER, P.J., *Klassieke oudheid van a tot z*, Het Spectrum, Utrecht, 2006.

SMITH, W., *The Wordsworth classical dictionary*, Wordsworth Editions, Hertfordshire, 1996.

SPEAKE, G. (red.), *The Penguin dictionary of ancient history*, Penguin Books, Londen, 1995.

*Wie is wie in de klassieke wereld*, Kok Omniboek, Kampen, 2007.

#### Websites

*Pompeion. Lexikon zur Antike* ([www.pompeion.de](http://www.pompeion.de)).

*The ancient library* ([www.ancientlibrary.com](http://www.ancientlibrary.com)).

#### 1.2 Overzichtswerken

ACKROYD, P., *Het oude Rome*, Standaard Uitgeverij, Antwerpen, 2006.

ADKINS, L. en R., *Het oude Rome*, Librero, Kerkdriel, 2002.

ALLAN, T., *Het oude Rome. Leven, mythen en kunst*, Librero, Kerkdriel, 2005.

BELIËN, H. en MEIJER, F., *De klassieke oudheid in een notendop*, Prometheus, Amsterdam, 2005.

BOARDMAN, J., e.a., *The Oxford illustrated history of the Roman world*, Oxford University Press, 2001.

BRADLEY, P., *Ancient Rome using evidence*, Cambridge University Press, 2001.

CONSTABLE, N., *Atlas historique de la Rome antique*, Succès du Livre, Maxi-Livres, 2005.

CORNELL, T. en MATTHEWS, J., *Atlas van het Romeinse Rijk*, Agon, Amsterdam, 1995.

HUIG, M. e.a., *De klassieke oudheid*, Het Spectrum, Utrecht, 1994.

LANE F., Robin, *De klassieke wereld. Een epische geschiedenis van de Grieken en de Romeinen*, Bert Bakker, Amsterdam, 2006.

LIBERATI, A. M. en BOURBON, F., *Het oude Rome. De geschiedenis van een wereldomvattende beschaving*, Zuid Boekproducties, Lisse, 2003.

MATYSZAK, P., *Chronicle of the Roman Republic. The rulers of ancient Rome from Romulus to Augustus*, Thames & Hudson, Londen, 2003.

NAEREBOUT, F.G. en SINGOR, H.W., *De oudheid. Grieken en Romeinen in de context van de wereldgeschiedenis*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2001.

ROBERTS, J.M., *Rome and the classical West*, Time-Life Books, UK, 2000.

RODGERS, N., *De opkomst en ondergang van het oude Rome*, Veltman, Utrecht, 2005.

RODGERS, N., *Het Romeinse Rijk*, Veltman, Utrecht, 2007.

RODGERS, N., *Roman Empire*, Anness Publishing, Londen, 2006.

SPIVEY, N. en SQUIRE, M., *Panorama van de klassieke wereld*, Ludion, Gent, 2005.

### Websites

*Carnet d'adresses en langues anciennes*, Académie de Versailles ([www.ac-versailles.fr/pedagogi/Lettres/classics.htm](http://www.ac-versailles.fr/pedagogi/Lettres/classics.htm))

*CIRCE - A classics & ICT resource course for Europe* ([www.circe.be](http://www.circe.be))

*Classica* ([www.classica.be](http://www.classica.be))

*De klassieke oudheid* ([www.oudheid.be](http://www.oudheid.be))

*Electronic resources for classicists: the second generation*, University of California ([www.tlg.uci.edu/index/resources.html](http://www.tlg.uci.edu/index/resources.html))

*Glax* ([www.glax.nl](http://www.glax.nl))

*Internet ancient history resource guide*, Universiteit Gent ([www.ancienthistory.ugent.be/history/iahr](http://www.ancienthistory.ugent.be/history/iahr))

*Internet ancient history sourcebook*, Fordham University ([www.fordham.edu/halsall/ancient/asbook.html](http://www.fordham.edu/halsall/ancient/asbook.html))

*Kirke. Katalog der Internetressourcen für die klassische Philologie aus Berlin*, Humboldt-Universität zu Berlin ([www.kirke.hu-berlin.de](http://www.kirke.hu-berlin.de))

*Klassieke studies en archeologie op internet*, Katholieke Universiteit Leuven ([fuzzy.arts.kuleuven.be/users/jan.raeymaekers](http://fuzzy.arts.kuleuven.be/users/jan.raeymaekers))

*Link to ancient Rome* ([www.ghg.net/shetler/rome](http://www.ghg.net/shetler/rome))

*Lumina. Vaklokaal klassieke talen en KCV* ([www.digischool.nl/kt](http://www.digischool.nl/kt))

*Oudheid.nl*, Vereniging Classici Nederland ([www.oudheid.nl](http://www.oudheid.nl))

*Progressus*, Katholieke Universiteit Leuven ([www.arts.kuleuven.be/progressus](http://www.arts.kuleuven.be/progressus))

*Rassegna degli strumenti informatici per lo studio dell'antichità classica*, Università degli Studi della Calabria ([www.rassegna.unibo.it](http://www.rassegna.unibo.it))

*Rome project*, The Dalton School ([intranet.dalton.org/groups/rome](http://intranet.dalton.org/groups/rome))

*Websites klassieke oudheid* ([www.sbh-gent.be/klassiek.htm](http://www.sbh-gent.be/klassiek.htm))

*Wellinkiana* ([www.wellink.nu](http://www.wellink.nu))

### 1.3 Geschiedenis en realia

BELIËN, H. en MEIJER, F., *Op zoek naar het Romeinse Rijk*, J.H. Gottmer – H.J.W. Becht, Bloemendaal, 2000.

BERRY, J., *The complete Pompeii*, Thames & Hudson, Londen, 2007.

CARCOPINO, J., *Het dagelijks leven in het oude Rome*, Het Spectrum, Utrecht, 2006.

CONNER JOHNSTON, D., *Pompeï: de verdwenen stad*, Time-Life Books, Amsterdam, 2001.

CONNOLLY, P. en DODGE, H., *Stad in de oudheid. Leven in Athene en Rome*, Könemann, Keulen, 1999.

DERSIN, Denise en HAGNER, Charles J., *Rome: een luisterrijk verleden*, Time-Life Books, Amsterdam, 2001.

EYBEN, E. e.a., *Amor-Roma. Liefde en erotiek in Rome*, Davidsfonds, Leuven, 2003.

FAAS, P., *Rond de tafel der Romeinen*, Maarten Muntinga, Amsterdam, 2000.

FAGAN, B. M., *De zeventig beroemdste mysteries van de oudheid. Raadsels uit het verleden ontsluit*, Uitgeverij THOTH, Bussum en Uitgeverij Lannoo, Tiel, 2003.

FAGAN, B.M., *De zeventig beroemdste uitvindingen van de oudheid*, Uitgeverij THOTH, Bussum en Uitgeverij Lannoo, Tiel, 2004.

- GIARDINA, A. (red.), *De wereld van de Romeinen*, Agon, Amsterdam, 1998.
- GIBBON, E., *Verval en ondergang van het Romeinse Rijk*, Amstel Uitgevers, Amsterdam, 2007.
- GIUNTOLI, S., *Kunst en geschiedenis van Pompeji*, Bonechi, Firenze, 2001.
- GUZZO, P. G.(red.), *Da Pompei a Roma. Kroniek van een uitbarsting*, Snoeck, Gent, 2003.
- HOLLAND, T., *Rubicon. Het einde van de Romeinse republiek*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2007.
- LAES, C., *Kinderen bij de Romeinen. Zes eeuwen dagelijks leven*, Davidsfonds, Leuven, 2006.
- LAES, C. en STRUBBE, J., *Kleine Romeinen. Jonge kinderen in het antieke Rome*, Amsterdam University Press, 2007.
- LENDERING, J., *Oorlogsmist. Veldslagen en propaganda in de oudheid*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2006.
- LESSING, E. en VARONE, A., *Pompeji*, Librero, Kerkdriel, 2001.
- MEIJER, F., *De oudheid is nog niet voorbij*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2007.
- MEIJER, F., *De oudheid van opzij. Oudhistorische notities*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 1997.
- MEIJER, F., *Gladiatoren. Volksvermaak in het Colosseum*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2006.
- MEIJER, F., *Macht zonder grenzen. Rome en zijn imperium*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2007.
- MEIJER, F., *Oud nieuws. Alledaagse verhalen over de klassieke oudheid*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2001.
- MEIJER, F., *Vreemd volk. Integratie en discriminatie in de Griekse en Romeinse wereld*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2007.
- MEIJER, F., *Wagenrennen. Spektakelshows in Rome en Constantinopel*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2004.
- MENKE, R., *Moorden om macht. De Romeinse geschiedenis in tien levens*, Acco, Leuven, 2006.
- PERROTTET, T., *De weg naar Olympus*, Byblos, Amsterdam, 2004.
- RANIERI PANETTA, M., (red.), *Pompeji. Geschiedenis, dagelijks leven en kunst van de bedolven stad*, Zuid Boekproducties, Lisse, 2005.
- SALLES, C., *Straatmadeliefjes en schandknappen. De zelfkant van de oudheid*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2000.
- SCHMITT PANTEL, P. (red.), *Geschiedenis van de vrouw: oudheid*, Agon, Amsterdam, 1998.
- VAN ROYEN, R. en VAN DER VEGT, S., *Grieken komen van Venus, Romeinen van Mars. Liefde en agressie in de klassieke oudheid*, Bert Bakker, Amsterdam, 2006.
- VAN TILBURG, C., *Romeins verkeer. Weggebruik en verkeersdrukte in het Romeinse Rijk*, Amsterdam University Press, 2005.

### Websites

- Ancient/classical history* ([ancienthistory.about.com](http://ancienthistory.about.com))
- Apiciana* ([www.apiciana.nl](http://www.apiciana.nl))
- Classics unveiled* ([www.classicsunveiled.com](http://www.classicsunveiled.com))
- Illustrated history of the Roman Empire* ([www.roman-empire.net](http://www.roman-empire.net))
- Livius. Articles on ancient history* ([www.livius.org](http://www.livius.org))
- Satura lanx* ([satura-lanx.telenet.be](http://satura-lanx.telenet.be))
- The classics pages* ([www.classicspage.com](http://www.classicspage.com))
- Timeline: ancient Rome* ([www.exovedate.com/ancient\\_timeline\\_one.html](http://www.exovedate.com/ancient_timeline_one.html))

#### 1.4 Kunst en archeologie

- BOARDMAN, J., *The Oxford illustrated history of classical art*, Oxford University Press, 2001.
- BOURBON, F. en MANFERTO DE FABIANIS, V. (red.), *Het grote archeologieboek*, Zuid Boekproducties, Lisse, 2005.
- GABUCCI, Ada, *Het oude Rome. Het ontstaan van een mythe, van Augustus tot Justinianus*, Roularta Books, Roeselare, 2001.
- LODWICK, M., *De kunstgids. Symboliek en thematiek van klassieke, bijbelse en religieuze schilderkunst*, Librero, Kerkdriel, 2006.
- MOLLETT, J.W., *Dictionary of art and archaeology*, Random House, Londen, 1996.
- RAMAGE, N. H. en A., *Romeinse kunst van Romulus tot Constantijn*, Könemann, Keulen, 1999.
- SCARRE, C., *De zeventig klassieke wereldwonderen. De grote monumenten en hun bouwwijze*, The House of Books, Vianen en Uitgeverij THOTH, Bussum, 2000.
- STIERLIN, H., *Architectuur van de Romeinen*, Taschen, Keulen, 2002.

#### Websites

- Le plan de Rome*, Université de Caen Basse-Normandie ([www.unicaen.fr/rome](http://www.unicaen.fr/rome))
- Maquettes de Rome* ([www.maquettes-historiques.net](http://www.maquettes-historiques.net))
- Roma antiqua* ([www.roma-antiqua.de](http://www.roma-antiqua.de))
- Rome reborn*, University of Virginia ([www.romereborn.virginia.edu](http://www.romereborn.virginia.edu))

#### 1.5 Literatuur

- BARTELINK, G.J.M., *Geschiedenis van de klassieke letterkunde*, Het Spectrum, Utrecht, 2006.
- BUCHWALD, W., HOHLWEG, Armin en PRINZ, Otto, *Dictionnaire des auteurs grecs et latins de l'Antiquité et du Moyen Age*, Brepols, 1996.
- BUYSE, K., *Griekse en Latijnse literatuur*, Altiora Averbode, 2005.
- GERBRANDY, P., *Het feest van Saturnus. De literatuur van het heidense Rome*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2007.
- HIGHET, G., *The classical tradition. Greek and Roman influences on western literature*, Oxford University Press, Oxford/New York, 1987.
- HOWATSON, M. C., *The Oxford companion to classical literature*, Oxford University Press, 2006.
- PFEIJFFER, Ilja L., *De antieken. Een korte literatuurgeschiedenis*, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2000.

#### 1.6 Mythologie

- BARNETT, M., *Goden en mythen van de Grieken*, ADC, Eke, 1998.
- BARNETT, M., *Goden en mythen van de Romeinen*, ADC, Eke, 1998.
- BELLINGHAM, D., *Griekse mythologie*, Librero, Kerkdriel, 2002.
- BUXTON, R., *Griekse mythologie. Een compleet en geïllustreerd overzicht*, The House of Books, Antwerpen, 2004.
- CLAES, J., *Griekse mythen en sagen. Schatkamer van kunst en taal*, Davidsfonds, Leuven, 2005.
- DAMSTÉ, O., *Romeinse sagen en verhalen*, Het Spectrum, Utrecht, 2005.
- DAY, M., *100 mythologische figuren. Inleiding tot de belangrijkste goden en halfgoden uit het oude Griekenland*, Librero, Kerkdriel, 2007.
- GRAVES, R., *Griekse mythen en sagen*, Unieboek, Houten, 2003.
- GRIMAL, P., *The concise dictionary of classical mythology*, Blackwell Publishers, Oxford, 1996.

HARRIS, S. L. en PLATZNER, G., *Classical mythology. Images and insights*, Mayfield Publishing Company, Mountain View, 1998.

HOUTZAGER, G., *Geïllustreerde Griekse mythologie-encyclopedie*, Rebo Productions, Lisse, 2005.

IMPELLUSO, L., *Helden en goden*, Ludion, Gent/Amsterdam, 2006.

MORFORD, M.P.O. en LENARDON, Robert J., *Classical mythology*, Longman Publishing Group, New York/Londen, 1991.

PIETERS, M. en DE RYNCK, P., *Over de Styx. Grieken, Romeinen en de onderwereld*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2003.

PRICE, S. en KEARNS, E., *The Oxford dictionary of classical myth and religion*, Oxford University Press, Oxford/New York, 2004.

SCHWAB, G., *Griekse mythen en sagen*, Het Spectrum, Utrecht, 2007.

VAN DOLEN, H., *De Griekse mythologie in een notendop*, Prometheus, Amsterdam, 2005.

VAN DOLEN, H. en HUPPERTS, C., *Blijvende erfenis. Griekse mythen in de Nederlandse taal*, Damon, Budel, 2007.

### Websites

*Classical myth: the ancient sources*, University of Victoria ([web.uvic.ca/grs/bowman/myth](http://web.uvic.ca/grs/bowman/myth))

*Classical mythology*, Temple University ([www.temple.edu/classics/mythdirectory.html](http://www.temple.edu/classics/mythdirectory.html))

*Encyclopedia mythica* ([www.pantheon.org](http://www.pantheon.org))

*Greek mythology link* ([www.maicar.com](http://www.maicar.com))

*Mythology guide* ([www.online-mythology.com](http://www.online-mythology.com))

*Theoi Greek mythology. Exploring mythology in classical literature & art* ([www.theoi.com](http://www.theoi.com))

## 1.7 Didactisch materiaal

### Websites

*Cycade. Website voor classici* ([home.scarlet.be/be047225/cycade](http://home.scarlet.be/be047225/cycade))

*Klassieke talen*, SLO ([www.slo.nl/themas/00248](http://www.slo.nl/themas/00248))

*Musagora* ([www.musagora.education.fr](http://www.musagora.education.fr))

## 1.8 Stripverhalen

DUFAUX, J. en DELABY, P., *Murena* (6 titels), Dargaud-Lombard, Brussel ([www.dargaud.com/murena](http://www.dargaud.com/murena)).

GOSCINNY, R. en UDERZO, A., *Asterix* (33 titels), Les Éditions Albert René, Parijs ([www.asterix.com](http://www.asterix.com)).

MARTIN, J., *A* (31 titels), Casterman, Brussel ([bd.casterman.com/serie/castalix](http://bd.casterman.com/serie/castalix)).

MARTIN, J., *De reizen van Alex* (27 titels), Casterman, Brussel ([bd.casterman.com/serie/castaliv](http://bd.casterman.com/serie/castaliv)).

## 1.9 Fonologie

ALLEN, W. Sidney, *Vox Latina. A guide to the pronunciation of classical Latin*, Cambridge University Press, 1978.

### 1.10 Tekstuitgaven

*Bibliotheca scriptorum Graecorum et Romanorum Teubneriana*, K.G. Saur Verlag, München (www.saur.de)

*Cambridge Greek and Latin classics*, Cambridge University Press (www.cambridge.org)

*Collection des Universités de France (Budé)*, Les Belles Lettres, Parijs (www.lesbelleslettres.com)

*Sammlung Tusculum*, Wissenschaftlichen Buchgesellschaft, Darmstadt (www.wbg-darmstadt.de)

*Scriptorum classicorum bibliotheca Oxoniensis (Oxford classical texts)*, Oxford University Press (www.oup.co.uk)

*The Loeb classical library*, Harvard University Press, Cambridge (www.hup.harvard.edu/loeb)

#### Websites

*Bibliotheca Augustana*, Fachhochschule Augsburg (www.fh-augsburg.de/~harsch/augustana.html)

*Corpus scriptorum Latinorum*, Harvard University (www.forumromanum.org/literature)

*Lacus Curtius*, The University of Chicago (penelope.uchicago.edu/Thayer/E/Roman/home.html)

*The Internet classics archive*, Massachusetts Institute of Technology (classics.mit.edu)

*The Latin library*, Ad Fontes Academy (www.thelatinlibrary.com)

*The Perseus digital library*, Tufts University (www.perseus.tufts.edu)

### 1.11 Vertalingen

#### Overzicht

DE RYNCK, P.en WELKENHUYSEN, A., *De oudheid in het Nederlands* (www.dbnl.org/tekst/rync001oudh01\_01)

#### Collecties

*Ambo-klassiek*, Ambo/Anthos, Amsterdam (www.amboanthos.nl)

*Baskerville-serie*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam (www.klassieken.nl)

Historische Uitgeverij, Groningen (www.histuitg.nl)

### 1.12 Tijdschriften

*Didactica Classica Gandensia*, Universiteit Gent (www.latijnengrieks.ugent.be)

*Hermeneus*, Nederlands Klassiek Verbond (www.nkv.nl)

*Kleio*, Garant Uitgevers, Antwerpen/Apeldoorn (www.garant.be)

*Lampas*, Uitgeverij Verloren, Hilversum (www.verloren.nl)

*Melissa*, Erasmushuis, Anderlecht en Academia Latinitati Fovendae, Rome (users.skynet.be/Melissalatina)

*Momentum*, Livius Onderwijs, Amsterdam (www.livius.org/momentum)

*Prora*, Vereniging van Leerkrachten Oude Talen (www.vlot-vzw.be/prora)

### 1.13 Verenigingen

Arpinocomité - Vlaamse Olympiade Latijn & Grieks (users.telenet.be/olympiadelatijnengrieks)

Griekenlandcentrum, Universiteit Gent (www.latijnengrieks.ugent.be/GC/griekenlandcentrum)



Nederlands Klassiek Verbond Vlaanderen ([users.telenet.be/nkv](http://users.telenet.be/nkv))

Vereniging van Leerkrachten Oude Talen ([www.vlot-vzw.be](http://www.vlot-vzw.be))

## **1.14 Mogelijkheden voor didactische uitstappen**

### **1.14.1 België**

#### **Archeologisch Site Museum**

Torhoutstraat 9, 8610 KORTEMARK

tel. 051 56 61 08 - fax 051 56 83 54 - [toerisme@kortemark.be](mailto:toerisme@kortemark.be)

[www.kortemark.be](http://www.kortemark.be)

#### **Archéosite d'Aubechies**

Rue de l'Abbaye 1 Y, 7972 AUBECHIES

tel. 069 67 11 16 - fax 069 67 11 77 - [contacts@archeosite.be](mailto:contacts@archeosite.be)

[www.archeosite.be](http://www.archeosite.be)

#### **Espace Gallo-Romain**

Rue de Nazareth 2, 7800 ATH

tel. 068 26 92 33 of 068 26 92 35 - fax 068 28 27 63 - [espace.gallo-romain@ath.be](mailto:espace.gallo-romain@ath.be)

[www.ath.be](http://www.ath.be)

#### **Koninklijke Musea voor Kunst en Geschiedenis**

Jubelpark 10, 1000 BRUSSEL

tel. 02 741 72 11 - fax 02 733 77 35 - [info@kmg.be](mailto:info@kmg.be)

[www.kmg.be](http://www.kmg.be)

#### **Malagne la Gallo-Romaine**

Malagne 1, 5580 ROCHEFORT

tel. 084 22 21 03 - fax 084 21 25 82 - [info@malagne.be](mailto:info@malagne.be)

[www.malagne.be](http://www.malagne.be)

#### **Musée Royal de Mariemont**

Chaussée de Mariemont 100, 7140 MORLANWELZ

tel. 064 21 21 93 - fax 064 26 29 24 - [info@musee-mariemont.be](mailto:info@musee-mariemont.be)

[www.musee-mariemont.be](http://www.musee-mariemont.be)

#### **Museum het Toreke**

Grote Markt 6, 3300 TIENEN

tel. 016 80 56 66 - fax 016 81 04 79 - [museum.toreke@skynet.be](mailto:museum.toreke@skynet.be)

[www.tienen.be](http://www.tienen.be)

**Provinciaal Archeologisch Museum van Zuid-Oost-Vlaanderen**

Paddestraat 7, 9620 VELZEKE-RUDDERSHOVE

tel. 09 360 67 16- fax 09 361 28 41 - pamzov@oost-vlaanderen.be

www.oost-vlaanderen.be/pam/v-museum.htm

**Provinciaal Gallo-Romeins Museum**

Kielenstraat 15, 3700 TONGEREN

tel. 012 67 03 30 - fax 012 67 03 33 - grm@limburg.be

www.galloromeinsmuseum.be

**Stedelijk Archeologisch Museum**

Marktstraat 25, 8460 OUDENBURG

tel. 059 56 84 45 - fax 059 26 54 06- els.lesaffre@oudenburg.be

www.oudenburg.be

**1.14.2 Nederland**

**Allard Pierson Museum**

Oude Turfmarkt 127, 1012 CG AMSTERDAM

tel. + 31 20 525 25 56 - fax + 31 20 525 25 61 - allard.pierson.museum@uva.nl

www.allardpiersonmuseum.nl

**Archeon**

Archeonlaan 1, 2408 ZB ALPHEN AAN DEN RIJN

tel. + 31 172 44 77 44 - fax + 31 172 44 77 00 - info@archeon.nl

www.archeon.nl

**Museum Het Valkhof**

Kelfkensbos 59, 6511 TB NIJMEGEN

tel. + 31 24 360 88 05 - fax + 31 24 360 86 56 - mhv@museumhetvalkhof.nl

www.museumhetvalkhof.nl

**Rijksmuseum van Oudheden**

Rapenburg 28, 2311 EW LEIDEN

tel. + 31 71 516 31 63 - fax + 31 71 514 99 41 - info@rmo.nl

www.rmo.nl

**Thermenmuseum**

Coriovallumstraat 9, 6411 CA HEERLEN

tel. + 31 45 560 51 00 - fax + 31 45 560 39 15 - info@thermenmuseum.nl

www.thermenmuseum.nl

### 1.14.3 Duitsland

#### Römisch-Germanisches Museum

Roncalliplatz 4, 50667 KÖLN

tel. + 49 221 221 2 44 38 of + 49 221 221 2 45 90 - fax + 49 221 221 2 40 30

roemisch-germanisches-museum@stadt-koeln.de

www.museenkoeln.de/roemisch-germanisches-museum

#### Trier

Tourist Information, An der Porta Nigra, 54290 TRIER

tel. + 49 651 97808 0 - fax + 49 651 97808 76 - info@tit.de

www.trier.de/tourismus

#### Xanten

Tourist Information, Kurfürstenstraße 9, 46509 XANTEN

tel. + 49 28 01 9 83 00 - fax + 49 28 01 7 16 64 - info@xanten.de

www.xanten.de

## 2 Specifiek eerste graad

### Jeugdboeken

CHRISP, P. en HASLAM, A., *Het Romeinse Rijk*, Ars Scribendi, Harmelen, 1999

COULON, G., *Toen leefden de kinderen zo. Bij de Gallo-Romeinen*, Davidsfonds, Leuven, 2005

DEARY, T., *Die rare Romeinen*, Kluitman, Alkmaar, 2006

DROS, I., *De huiveringwekkende mythe van Perseus*, Querido, Amsterdam, 1996

DROS, I., *De macht van de liefde. De mythen van Pygmalion, Narkissos, Tereus, Orfeus en Helena*, Querido, Amsterdam, 1997

DROS, I., *De reizen van de slimme man*, Querido, Amsterdam, 2000

DROS, I., *Griekse mythen*, Querido, Amsterdam, 2007

DROS, I., *Held van de twaalf taken. De mythe van Herakles*, Querido, Amsterdam, 2000

DROS, I., *Held van het labirint. De mythen van Theseus en Ariadne, Daidalos en Ikaros, en Faidra*, Querido, Amsterdam, 2002

DROS, I., *Ilios & Odysseus*, Querido, Amsterdam, 2001

DROS, I., *Reis naar de liefde. De mythe van het Gulden Vlies*, Querido, Amsterdam, 1999

FRANCK, Ed., *Aeneas en Dido*, Altiora Averbode, 1996

FRANCK, Ed., *Medea*, Altiora Averbode, 1999

GELEYN, F., *De Vesuvius & ik*, De Eenhoorn, Wielsbeke, 2005

HOROWITZ, A., *De honden van Aktaioon*, Facet, Antwerpen, 2001

JAMES, S., *Het oude Rome*, Time-Life Boeken, Amsterdam, 1994

JEFFREY, G. en PETTY, K., *Julius Caesar, het leven van een Romeinse generaal*, Biblion, Leidschendam, 2005

LAWRENCE, C., *Flavia en de dieven van Ostia*, De Fontein, Baarn, 2001

LAWRENCE, C., *Flavia en de geheimen van de Vesuvius*, De Fontein, Baarn, 2001

LAWRENCE, C., *Moordaanslag in Rome*, De Fontein, Baarn, 2002

MALAM, J., *Wees maar blij dat je geen gladiator bent*, Van Reemst, Houten, 2001

SCHMIDT, A. M.G., *Jippus et Jannica*, Querido, Amsterdam, 2000

SHONE, R. en GANERI, A., *Spartacus, het leven van een Romeinse gladiator*, Biblion, Leidschendam, 2005

VAN CAMP, Gaston, *Pompeji, levend begraven*, Altiora Averbode, 1997

VAN DER VLUGT, Simone, *De slavenring*, Lemniscaat, Rotterdam, 2003

VAN DER VLUGT, Si., *Het Hercynische Woud*, Lemniscaat, Rotterdam, 2005

VERLEYEN, K, *Amulet van de dood*, Davidsfonds, Leuven, 2004

VERLEYEN, K & LEYS, F, *De paarden van Heraion. Griekse verhalen*, Davidsfonds, Leuven, 1999

VERLEYEN, K & LEYS, F, *De zilveren dolk*, Davidsfonds, Leuven, 2002

VERLEYEN, K, *Prins van de leegte*, Davidsfonds, Leuven, 1998

## BIJLAGE: BASISVOCABULARIUM

Dit basisvocabularium is gebaseerd op het *Lexique de base latin* van S. Govaerts en J. Denooz (Laboratoire d'Analyse Statistique des Langues Anciennes, Université de Liège, 2e uitgave, 1974). Dit lexicon is samengesteld op basis van een ruime en representatieve selectie uit de Latijnse literatuur: *De bello Gallico* van Caesar, 41 fabels van Phaedrus, 10 passages (1436 verzen) uit de *Metamorphoses* van Ovidius, *De Catilinae coniuratione* en *De bello lugurthino* van Sallustius, de *Bucolica* en de *Georgica* van Vergilius, zangen 1 tot 6 van de *Aeneis* van Vergilius, de *Carmina* van Catullus, 27 passages (145 hoofdstukken) uit 7 filosofische werken van Cicero, de *Carmina* van Horatius, de *Epistulae morales ad Lucilium* van Seneca, 12 passages (108 hoofdstukken) uit de *Annales* en de *Historiae* van Tacitus en 18 passages (61 hoofdstukken) uit *Ab urbe condita* van Livius. Tot het basisvocabularium behoren alle woorden die in dit corpus van teksten minstens 25 keer voorkomen.

a(b)	alere	armentum	capere	cohortari
abesse	alienus	ars	captivus	colere
abire	alioqui	artifex	caput	colligere
ac / atque	aliquis	arvum	carmen	collis
accedere	aliter	arx	carpere	collocare
accendere	alius	asper	carus	collum
accidere (cadere)	alter	aspicere	castellum	color
accipere	altitudo	at	castra	comes
acer	altus	ater	casus	commeatus
acies	amare	atqui	causa	committere
actio	ambo	auctor	cavus	communis
ad	amicitia	auctoritas	cedere	complere
addere	amicus	audere	celeritas	complures
adducere	amittere	audire	celeriter	conari
adeo	amnis	augere	centum	concedere
adesse	amor	aura	centurio	concilium
adire	amplius	aureus	cernere	concupiscere
aditus	an	auris	certamen	condere
adiuvare	angustus	aurum	certare	condicio
administrare	anima	auster	certus	conferre
admirari	animadvertere	aut	ceterum	conficere
admittere	animal	autem	ceterus	confidere
adventus	animus	auxilium	cingere	confirmare
adversus (adj.)	annus	avaritia	circa (voorz.)	conicere
aequor	ante (voorz.)	avertere	circiter (bijw.)	coniungere
aequus	ante / antea	barbarus	circum (bijw.)	coniunx
aer	antiquus	beatus	circum (voorz.)	coniuratio
aes	antrum	bellum	circumdare	conscribere
aestas	apertus	bene	circumspicere	considerere
aestus	appellare	beneficium	circumvenire	consilium
aetas	apud	bis	cito	consistere
aether	aqua	bonus	civis	conspectus
affectus	ara	bos	civitas	conspicere
afferre	arbitrari	brachium	clamor	constituere
ager	arbor	cadere	clarus	constitutio
agere	arcessere	caecus	classis	consuescere
agger	ardere	caedere	claudere	consuetudo
aggredi	arduus	caedes	coepisse	consul
agitare	arena	caelum	cogere	consulere
agmen	argumentum	campus	cogitatio	consumere
ait	arma	canere	cognoscere	contendere
ala	armatus	canis	cohors	contentus

continere	differre	existimare	frater	ille
contingere	dignus	exitus	frigidus	imago
contra (bijw.)	dimittere	expellere	frigus	imber
contra (voorz.)	discedere	experiri	frons, frondis	immanis
convenire	discere	explorare	frui	immensus
convertere	diu	exprimere	frumentarius	impedimentum
copia	diversus	exspectare	frumentum	impedire
cornu	dives	exstinguere	frustra	impellere
corpus	dividere	exter	flux	imperare
corripere	divitiae	extra (voorz.)	fuga	imperator
corrumpere	divus	facere	fugere	imperium
creber	docere	facies	fundere	impetus
credere	dolere	facile	furor	implere
crescere	dolor	facilis	gaudere	imponere
crudelis	dolus	facinus	geminus	in
cum (voegw.)	domus	factum	gemitus	inanis
cum (voorz.)	donum	facultas	genitor	incendere
cunctus	dubitare	fallere	gens	incertus
cupere	dubius	falsus	genus	incipere
cupido	ducere	fama	gerere	incolumis
cura	dulcis	fames	gloria	incommodus
curare	dum	fari	gratia	inde
currus	duo	fatum	gravis	infelix
cursus	durus	felicitas	grex	inferre
custos	dux	felix	gubernator	inferus
damnare	ebrietas	fera	habere	ingenium
dare	ecce	ferre	habitus	ingens
de	educere	ferrum	haerere	inimicus
dea	efferre	fessus	haud	iniquus
debere	efficere	fetus	herba	inire
decedere	effundere	fides	heu	initium
decem	ego	fiducia	hiberna	iniuria
decernere	egredi	fieri	hic (bijw.)	inopia
decus	eligere	figere	hic (vnw.)	inquit
dedere	emere	filius	hiems	insequi
editio	en	finis	hinc	insidiae
deducere	enim	finitimus	homo	insignis
defendere	eo	flamma	honor	instare
deferre	epistula	flectere	hora	instituere
deficere	eques	flos	hortari	instruere
deinde	equidem	fluctus	hostis	insula
delectare	equitatus	flumen	huc	intellegere
deligere	ergo (voegw.)	fons	humanus	intentus
demittere	eripere	forma	humus	inter
demonstrare	errare	formare	hymenaeus	interea
denique	esse	formido	iacere, -eo	interesse
densus	et	fortasse	iacere, -io	interficere
deserere	etiam	forte	iactare	interim
desiderare	etiamsi	fortis	iam	intermittere
desiderium	e(x)	fortitudo	ibi	intra (voorz.)
detrahere	excedere	fortuitus	idem	intueri
deus	excipere	fortuna	ideo	invadere
dexter	exercere	forum	idoneus	invenire
dicere	exercitus	fossa	igitur	invidia
dictum	exire	frangere	ignarus	io
dies			ignis	ipse

ira	magnitudo	nasci	omnino	per
ire	magnus	natura	omnis	perfectus
is	maiores	naturalis	opinio	perferre
iste	malle	natus	oppidum	perficere
ita	malus	navis	opportunos	periculum
itaque	mandare	ne (bijw.)	opprimere	perire
item	manere	ne (voegw.)	oppugnare	perseverare
iter	manus	nec / neque	ops	persuadere
iterum	mare	necesse	optare	perterrere
iubere	mater	necessitas	opus	pervenire
iucundus	materia	negare	ora	pes
iugum	medicus	negotium	orare	petere
iungere	medius	nemo	oratio	philosophia
ius	membrum	nemus	orbis	philosophus
iustitia	meminisse	nepos	ordo	pinguis
iuvare	memor	neququam	oriri	pius
iuvencus	memorare	nescire	os, oris	placere
iuvenis	memoria	neve	os, ossis	plebs
labi	mens	ni	ostendere	plenus
labor	metuere	niger	otium	plerumque
laborare	metus	nihil	palma	plerisque
lacrima	meus	nisi	palus, paludis	poena
laetus	miles	niti	pandere	polliceri
laevus	militaris	nobilis	par	pondus
latus (adj.)	mille	nobilitas	parare	ponere
latus (subst.)	mirari	noctu	paratus	pons
laus	miscere	nomen	parcere	pontus
legatus	miser	non	parens	populus
legere	mittere	nondum	parere, -eo	porta
legio	modo	nonnullus	pars	portare
lentus	modus	nos	parum	portus
levis	moenia	noscere	parvus	poscere
lex	molestus	noster	pascere	posse
libenter	mollis	notus	passus	post (voorz.)
liber (subst.)	monere	novus	pastor	post / postea
liberalis	mons	nox	pater	posterius
liberi	mora	nubes	patere	posterus
libertas	morari	nullus	pati	postquam
libido	mori	numen	patria	postulare
licet (voegw.)	mors	numerare	patrius	potens
licet (ww.)	mortalis	numerus	paucus	potentia
limen	mos	numquam	paulatim	potestas
lingua	motus	numquis	paulo	potiri
linquere	movere	nunc	paulum	praeceps
liquidus	multitudo	nuntiare	pauper	praeda
littera	multo	nuntius	paupertas	praemium
litus	multum	nympha	pax	praesens
locus	multus	ob	peccare	praesidium
longus	munire	obscurus	pectus	praestare
loqui	munitio	obses	pecunia	praeter (voorz.)
lucus	munus	obtinere	pecus, pecoris	praeterea
lumen	murus	occidere (caedere)	pedes	premere
luna	mutare	occupare	pelagus	prex
lux	mutus	oceanus	pellere	primo
magis	nam	oculus	pendere, -eo	primum
magistratus	namque	officium	penna	primus

princeps	quo (bijw.)	scopulus	spiritus	tormentum
prior	quo (voegw.)	scribere	stare	torquere
priusquam	quod	secare	statuere	tot
pro (voorz.)	quomodo	secundum (voorz.)	studium	totus
probare	quondam	secundus	suadere	tractare
procedere	quoniam	securus	sub	tradere
procul	quoque	sed	subinde	traducere
proelium	quotiens	sedere	subire	trahere
proficere	ramus	sedes	subito	trans
proficisci	rapere	seges	subsidium	transire
progredi	ratio	semel	succedere	tres
prohibere	rationalis	semper	sui	tribunus
proles	recens	senatus	sumere	tristis
prope (bijw.)	recipere	senectus	super (voorz.)	tristitia
prope (voorz.)	rectus	senex	superare	tu
properare	reddere	sensus	superbia	tueri
propinquus	redire	sententia	superbus	tum
propior	reducere	sentire	superus	tumulus
propositum	referre	sequi	supervacuus	turpis
propter (voorz.)	regere	serere, sevi	supplicium	turris
providere	regina	servare	supra (bijw.)	tutus
provincia	regio	servire	supra (voorz.)	tuus
prudens	regnum	servus	surgere	ubi
publicus	relinquere	seu / sive	sustinere	ullus
puer	reliquus	si	suus	ulterior
pugna	remedium	sic	talis	ultro
pugnare	remittere	sicut	tam	umbra
pulcher	remus	sidus	tamen	umerus
puppis	repente	signum	tamquam	umquam
putare	reperire	silva	tandem	una
qua	rerum	similis	tangere	unda
quaerere	res	simul	tantum	unde
qualis	resistere	simulare	tantus	undique
quam	respondere	sin	tardus	universus
quamdiu	respublica	sine	taurus	unus
quamquam	retinere	sinere	tectum	urbs
quanto	reverti	singulus	tegere	usus
quantum	rex	sinister	tellus	ut
quantus	ripa	sinus	telum	uterque
quasi	rogare	socius	temperare	uti
quattuor	ruere	sol	tempestas	utique
-que	rumpere	solere	templum	utrum
quemadmodum	rursus	sollicitudo	tempus ('tijd')	uxor
queri	sacer	solum (subst.)	tendere	vacare
qui (vnw.)	saepe	solus	tener	vacuus
quia	saevus	solvere	tenere	vadum
quicumque	salus	somnus	tentare	valere
quidam	sanguis	sonare	tenuis	valetudo
quidem	sanus	sonitus	ter	vallis
quidni	sapere	sordidus	tergum	vallum
quin	sapiens	soror	terra	vanus
quippe	satis	spargere	terrere	varius
quis (onbepaald)	saxum	spatium	tertius	vastus
quis (vragend)	scelus	species	timere	vates
quisquam	scientia	sperare	timor	-ve
quisque	scire	spes	tollere	vel



velle	vertere	victor	viridis	volare
velum	vertex	victoria	virtus	volucer
velut	verum (voegw.)	videre	vis	voluntas
venire	verus	vigilia	vita	volvere
ventus	vester	vilis	vitis	vos
verbum	vestigium	vincere	vivere	votum
vereri	vestis	vinculum	vivus	vox
veritas	vetus	vir	vix	vulnus
vero	via	virgo	vocare	vultus



## LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

<i>Vak:</i>	<b>AV Grieks</b>	2 lt/w
<i>Basisoptie:</i>	<b>Grieks-Latijn</b>	
<i>Onderwijsvorm:</i>	<b>A-STROOM</b>	
<i>Graad:</i>	<b>eerste graad</b>	
<i>Leerjaar:</i>	<b>tweede leerjaar</b>	
<i>Leerplannummer:</i>	<b>2010/009</b> (vervangt 2002/026)	
<i>Nummer inspectie:</i>	<b>2010/17/1//D</b> (vervangt 2002 / 128 // 1 / C / BO / 1 / I / / D/)	

onderwijs van de  
Vlaamse Gemeenschap



Pedagogische begeleidingsdienst  
GO! onderwijs van de  
Vlaamse Gemeenschap  
Emile Jacqmainlaan 20  
1000 Brussel

---

## INHOUD

---

<b>Visie</b> .....	<b>2</b>
<b>Beginsituatie</b> .....	<b>3</b>
<b>Algemene doelstellingen</b> .....	<b>4</b>
1 Algemene doelstellingen op taalkundig en cultureel vlak .....	4
2 Algemene doelstellingen op het vlak van vakattitudes .....	4
<b>Leerplandoelstellingen / leerinhouden</b> .....	<b>5</b>
1 Vocabularium .....	5
2 Grammatica.....	6
3 Lectuur .....	9
4 Cultuur .....	10
<b>Pedagogisch-didactische wenken</b> .....	<b>11</b>
1 Algemene pedagogisch-didactische wenken .....	11
2 Specifieke pedagogisch-didactische wenken .....	15
<b>Minimale materiële vereisten</b> .....	<b>20</b>
<b>Evaluatie</b> .....	<b>21</b>
<b>Bibliografie</b> .....	<b>23</b>
Algemene bibliografie .....	23
Cultureel-historische thema's .....	29
Literaire genres.....	32
<b>Bijlage: basisvocabularium</b> .....	<b>37</b>
<b>Bijlage: Tekstsuggesties</b> .....	<b>40</b>

---

## VISIE

---

Het vak Grieks heeft twee belangrijke componenten: de studie van een taal, het Grieks, enerzijds, en via deze taal het bestuderen van een samenleving en cultuur, de Griekse, anderzijds. Deze twee componenten zijn echter geen doel op zich, maar dienen een hoger doel.

- Zo is het bij de studie van de Griekse taal niet de bedoeling dat de leerlingen opgeleid worden tot specialisten in de Griekse taalkunde, laat staan dat ze zouden leren om deze oude taal op actieve wijze te hanteren. Via de taalstudie verwerven ze echter wel inzicht in abstracte taalstructuren en leren ze op een probleemoplossende manier met taal omgaan. Daardoor verscherpen ze hun algemene taalvaardigheid. De eigenheid van de Griekse taal (flecterend, eigen zinsbouw, eigen woordorde ...) ontwikkelt bovendien het analytische en synthetiserende vermogen van de leerlingen. Een deel van de hier verworven vaardigheden en attitudes kunnen ze vervolgens niet alleen inzetten bij de studie van moderne vreemde talen, maar dit zal ook hun taalbeheersing van het Nederlands verhogen.
- Zo zal ook de studie van de Griekse cultuur en het voortleven daarvan in latere periodes niet bestaan uit de steriele reconstructie van een samenleving of ingegeven zijn door een misplaatste nostalgie naar een ver verleden. De antieke cultuur wordt steeds gezien vanuit de confrontatie met de eigen tijd, als het ware als een casestudy om problemen en spanningsvelden uit de hedendaagse samenleving vanuit een ruimer perspectief te bekijken. De leerlingen zullen door hun analyse van de antieke cultuur en identiteit, en de daaraan gekoppelde reflectie over de eigen cultuur en identiteit, een ruime opvoeding krijgen tot bewuste en kritische burgers die de uitdagingen van onze snel evoluerende samenleving aankunnen.

De basisoptie Grieks staat open voor alle jongeren, wat ook hun sociale of culturele achtergrond is. De enige vereiste is een brede interesse en nieuwsgierigheid om een oude cultuur te leren kennen door middel van de studie van de authentieke teksten die die cultuur heeft voortgebracht.

De studie van Grieks draagt bij tot de ontwikkeling van historisch bewustzijn: het besef dat mensen in de klassieke oudheid zich dezelfde vragen stelden als wij, maar dat de antwoorden vaak heel verschillend waren, maakt de klassieke oudheid voor de leerlingen zowel vertrouwd als vreemd. De confrontatie met wat anders is, verruimt de horizon van de leerlingen en hierdoor leren ze hun eigen, vanzelfsprekend geachte opvattingen en gevoelens in vraag te stellen.

De studie van Grieks geeft de leerlingen meer inzicht in de wortels van de Europese beschaving, waardoor zij niet alleen de westerse cultuur beter begrijpen, maar die ook kunnen vergelijken met niet-westerse culturen.

Door de specifieke lectuur- en werkmethode die in het vak Grieks wordt gehanteerd, waarbij er een voorname plaats is voor probleemoplossend en onderzoekend leren en waarbij de analytische, synthetiserende en structurerende vaardigheden van de leerlingen voortdurend worden aangescherpt, biedt deze optie een goede voorbereiding op alle mogelijke vervolgopleidingen in het hoger onderwijs.

De studie van de klassieke talen werd inmiddels grotendeels bevrijd van haar oubollig en saai imago, waarbij het enige doel soms leek om lange lijsten woordenschat en grammaticale fenomenen te memoriseren met het oog op de vorming van toekomstige filologen. De didactische klemtoon ligt vandaag op afwisseling van werkvormen en op het stimuleren van zelfstandig werken en leren. Daarbij wordt ruime aandacht besteed aan culturele items, gekoppeld aan de huidige tijd en aan de leefwereld van de leerlingen. Bij de taalstudie werken de leraren aan het plezier van de lectuur van authentieke teksten en trachten ze een dode taal 'levendig' te maken.

---

## BEGINSITUATIE

---

De leerlingen die in het tweede leerjaar van de eerste graad voor de basisoptie Grieks kiezen, hebben reeds één jaar Latijn achter de rug.

Dat betekent dat ze al enige voorkennis bezitten op het vlak van:

- grammaticale begrippen en fenomenen;
- omgang met een flecterende taal;
- lectuurmethode en vertaaltechnieken.

De leraar Grieks informeert bij zijn collega Latijn naar deze voorkennis en maakt er zo veel mogelijk gebruik van. Waar mogelijk verwijst hij dan ook naar overeenkomsten en verschillen tussen de twee taalsystemen. De reeds verworven kennis wordt in Grieks verder uitgediept en verankerd.

De meeste leerlingen kiezen voor Grieks vanuit een brede interesse voor taal en cultuur en zijn daarom vaak bijzonder gemotiveerd.

Toch dient er, o.a. bij het werken aan tekstbegrip, rekening mee te worden gehouden dat de taalvaardigheid Nederlands van een aantal leerlingen, en in het bijzonder de leerlingen met een anderstalige achtergrond, zeer zwak is: beperkte woordkennis, moeilijkheid om iets correct en vlot te verwoorden ...

---

## **ALGEMENE DOELSTELLINGEN**

---

Aan de onderstaande algemene doelstellingen wordt gedurende het volledige curriculum Grieks op systematische wijze gewerkt.

### **1 ALGEMENE DOELSTELLINGEN OP TAALKUNDIG EN CULTUREEL VLAK**

---

- 1 De leerlingen kunnen de inhoud van behandelde en niet-behandelde teksten, geschreven in authentiek Grieks, met steeds groter wordende zelfstandigheid en met gebruik van de nodige hulpmiddelen begrijpen, weergeven, interpreteren en bespreken.
- 2 De leerlingen kunnen met steeds groter wordende zelfstandigheid een lektuurmethode en een grammaticaal referentiekader gebruiken met het oog op tekstbegrip.
- 3 De leerlingen verwerven, door de confrontatie met de eigenheid van het Grieks, inzicht in de structuur en het functioneren van andere talen.
- 4 De leerlingen verwerven inzicht in de Griekse kunst, cultuur, taal- en letterkunde, geschiedenis en samenleving en het voortleven van aspecten daarvan in latere samenlevingen.
- 5 De leerlingen verwerven, door de confrontatie van de Griekse met de eigen en andere samenlevingen, inzicht in actuele spanningsvelden en uitdagingen.
- 6 De leerlingen zien in dat opvattingen, waarden en normen tijd-, plaats- en contextgebonden zijn.
- 7 De leerlingen kunnen de volgende vaardigheden met steeds grotere zelfstandigheid inzetten: analyseren, structureren, synthetiseren, kritisch beoordelen, argumenteren, zichzelf evalueren.

### **2 ALGEMENE DOELSTELLINGEN OP HET VLAK VAN VAKATTITUDES**

---

- 1 De leerlingen tonen interesse voor de antieke cultuur en het voortleven ervan.
- 2 De leerlingen zijn bereid doorzettingsvermogen, grondigheid en nauwkeurigheid in te zetten bij hun studie van de Griekse taal en de antieke cultuur.
- 3 De leerlingen zijn bereid samen te werken en samen, met respect voor elkaars mening, naar oplossingen te zoeken voor de in de les aangebrachte probleemstellingen.
- 4 De leerlingen zijn bereid met een open geest een tekst of andere kunstuiting op zijn artistieke waarde te beoordelen.
- 5 De leerlingen staan open voor de eigenheid van andere samenlevingen in het algemeen en de antieke samenleving in het bijzonder.
- 6 De leerlingen zijn bereid de kijk op hun eigen leefwereld kritisch te beoordelen door de confrontatie met de antieke wereld.

## LEERPLANDOELSTELLINGEN / LEERINHOUDEN

### 1 VOCABULARIUM

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
1	van de frequente woorden die ze bij de lectuur hebben ontmoet, een aantal elementen geven.	<b>1 Van de woorden uit het basisvocabularium (zie bijlage):</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• de woordsoort;</li><li>• de grondbetekenis(sen);</li><li>• bij werkwoorden: eventueel de vaste naamval;</li><li>• bij substantieven: de nom., de gen. en het lidwoord;</li><li>• bij adjectieven: de nom. m., v. en o. en eventueel de vaste naamval;</li><li>• bij voornaamwoorden: de nom. m., v. en o.;</li><li>• bij telwoorden: waar aanwezig de nom. m., v. en o.;</li><li>• bij voorzetsels: de bijbehorende naamval(len).</li></ul>
2	van nieuwe frequente woorden via stamverwantschap met reeds gekende frequente woorden de betekenis afleiden.	<b>2 Stamverwantschap tussen Griekse woorden.</b>
3	bij Griekse woorden die ze bij de lectuur ontmoeten en die voortleven in gangbare afleidingen en samenstellingen in bekende moderne talen, de verwantschap herkennen.	<b>3 Verwantschap tussen Grieks en moderne talen.</b>



**2 GRAMMATICA**

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
<b>TERMINOLOGIE</b>		
4	de essentiële grammaticale begrippen begrijpen en benoemen.	4 De begrippen bij doelstellingen 5 tot en met 11.
<b>FONOLOGIE</b>		
5	Grieks lezen en schrijven.	5 <b>Het Griekse schriftstelsel:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• alfabet;</li> <li>• spiritussen;</li> <li>• iota subscriptum.</li> </ul>
6	Grieks correct uitspreken.	6 <b>Uitspraak van Grieks met aandacht voor de spiritus en het woordaccent.</b>
<b>MORFOLOGIE</b>		
7	woordsoorten herkennen.	7 <b>Woordsoorten:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lidwoord, substantief, adjectief, bijwoord, telwoord, voornaamwoord, werkwoord, voorzetsel, voegwoord, partikel.</li> </ul>
8	morfologische fenomenen herkennen, benoemen en vertalen.	8 <b>Morfologische fenomenen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• het lidwoord</li> <li>• de substantieven van:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– de α-verbuiging:                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>- type οἰκί α</li> <li>- type θάλασσα</li> <li>- type μάχη</li> </ul> </li> <li>– de ο-verbuiging:                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>- type ἄνθρωπος</li> <li>- type ἔργον</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• de adjectieven van:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– de o/α-verbuiging:                   <ul style="list-style-type: none"> <li>- type ἄξιος</li> <li>- type ἀγαθός</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>• de aanwijzende voornaamwoorden αὐτός en ὅδε;</li> <li>• het betrekkelijk voornaamwoord ὃς;</li> <li>• de thematische werkwoorden in:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– infinitief presens actief, mediaal en passief;</li> <li>– indicatief presens actief, mediaal en passief;</li> <li>– indicatief imperfectum actief, mediaal en passief;</li> </ul> </li> <li>• het onregelmatig werkwoord εἶμι in:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– indicatief presens;</li> <li>– indicatief imperfectum;</li> <li>– infinitief presens;</li> </ul> </li> <li>• het begrip augment.</li> </ul>
	<b>SYNTAXIS</b>	
	<p>9 functies van de naamvallen herkennen en benoemen.</p>	<p><b>9 Naamvallen en hun functies:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nominatief:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– onderwerp;</li> <li>– naamwoordelijk deel van het gezegde;</li> </ul> </li> <li>• vocatief:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– aangesproken persoon;</li> </ul> </li> <li>• genitief:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– bijvoeglijke van-bepaling;</li> <li>– na een voorzetsel;</li> </ul> </li> </ul>

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• datief:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– meewerkend voorwerp;</li> <li>– na een voorzetsel;</li> <li>– bijwoordelijke bepaling van middel;</li> </ul> </li> <li>• accusatief:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– lijdend voorwerp;</li> <li>– na een voorzetsel.</li> </ul> </li> </ul>
10	congruentie herkennen.	<b>10 Kennis van en inzicht in congruentie:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• van onderwerp en persoonsvorm;</li> <li>• van lidwoord en substantief;</li> <li>• van adjectief en substantief;</li> <li>• van betrekkelijk voornaamwoord en zijn antecedent.</li> </ul>
11	betrekkelijke bijzin herkennen, benoemen en vertalen.	<b>11 Kennis van en inzicht in de betrekkelijke bijzin.</b>

**3 LECTUUR**

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
12	onder begeleiding de in de vakgroep afgesproken lectuurmethode toepassen.	<b>12 Lectuurmethode:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• een zin lineair en in woordgroepen lezen;</li> <li>• bijkomende afspraken in de vakgroep.</li> </ul>
13	vormen in een tekst begrijpen door ze te determineren.	<b>13 De stereotiepe weergave van naamvallen en werkwoordsvormen</b>
14	aanduiden naar wie of waarnaar een voornaamwoord of bijwoord verwijst.	<b>14 Contextueel begrip van:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• persoonlijke voornaamwoorden;</li> <li>• bezittelijke voornaamwoorden;</li> <li>• aanwijzende voornaamwoorden;</li> <li>• betrekkelijk voornaamwoord;</li> <li>• bijwoorden.</li> </ul>
15	onder begeleiding de essentiële vertaaltechnieken toepassen.	<b>15 Vertaaltechnieken</b>
16	van een eenvoudige behandelde zin, die aansluit bij het culturele thema, met eigen woorden de inhoud/betekenis weergeven.	<b>16 Te lezen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• minstens 28 zinnen in het Grieks, min of meer evenwichtig gespreid over minstens 4 culturele thema's;</li> <li>• zinnen bij voorkeur gebaseerd op authentiek Grieks, in de meeste gevallen vereenvoudigd.</li> </ul>

#### 4 CULTUUR

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
	17 van de behandelde thema's relevante gegevens zoals gebeurtenissen en personen situeren in tijd en ruimte.	<b>17 Minstens 4 te behandelen culturele thema's te kiezen uit:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• democratie, filosofie, godsdienst, Griekse kunst, mythologische verhalen, sportwedstrijden, theater.</li></ul>
	18 behandelde zinnen situeren in het geheel van een thema en, waar van toepassing, in tijd en ruimte.	<b>18 Verband(en) tussen de behandelde zinnen en de cultuurhistorische context</b>
	19 het culturele thema, waar mogelijk, actualiseren en vergelijken met hedendaagse situaties.	<b>19 Verband(en) tussen het culturele thema en de actualiteit</b>

---

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

---

### 1 ALGEMENE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

---

#### 1.1 WERK- EN GROEPERINGSVORMEN

Het is evident dat de leraar de leerlingen motiveert en inspireert. Regelmaat en structuur in de lessen zijn uiteraard onontbeerlijk, maar monotonie werkt uiterst demotiverend. Het is daarom van belang dat de leraar geregeld afwisselt in de gehanteerde didactische werkvormen, zowel bij de lectuur/bespreking van teksten, bij het aanbrengen/inoefenen van grammatica als bij de uitwerking van culturele items. Verschillende werk- en groeperingsvormen kunnen zijn:

- klasdiscussie;
- onderzoekwerk (in naslagwerken én met gebruikmaking van ICT);
- leerlingen elkaar lectuur- of grammaticale items laten uitleggen;
- leerlingen na lectuur inhoudsvragen laten opstellen;
- spreekbeurten (individueel of in groep);
- uitstappen vooraf door de leerlingen mee laten voorbereiden;
- tijdens uitstappen leerlingen zelf deeltjes laten gidsen;
- teksten laten uitbeelden (in de vorm van toneel of d.m.v. tekeningen e.d.);
- aanleggen van een muurkrant i.v.m. de oudheid;
- begeleid zelfgestuurd leren (individueel of in groep).

In het leerproces moeten zelfstandigheid, creativiteit en het inzicht in/toepassen van kennis – veeleer dan reproductie – gestimuleerd worden.

#### 1.2 VAKOVERSCHRIJDEND LEREN

##### Wat en waarom?

Vakoverschrijdende eindtermen<sup>1</sup> (VOET) zijn minimumdoelen die, in tegenstelling tot de vakgebonden eindtermen, niet specifiek behoren tot een vakgebied, maar door meerdere vakken en/of vakoverschrijdende onderwijsprojecten worden nagestreefd.

De VOET geven scholen de opdracht om jongeren te vormen tot de actieve burgers van morgen!

Zij moeten jongeren in staat stellen om die sleutelcompetenties te verwerven die een zinvolle bijdrage leveren aan het uitbouwen van een persoonlijk leven en aan de opbouw van de samenleving.

Het ordeningskader van de VOET bestaat uit een samenhangend geheel dat deels globaal en deels per graad geformuleerd wordt.

Globaal:

- een **gemeenschappelijke stam** met 27 sleutelvaardigheden  
Deze gemeenschappelijke stam is een opsomming van vrij algemeen geformuleerde eindtermen, los van elke context. Ze zijn toepasbaar in alle opvoedings- en onderwijsactiviteiten van de school. Ze kunnen, afhankelijk van de keuze van de school, in samenhang met alle andere vakgebonden of vakoverschrijdende eindtermen worden toegepast;
- **zeven** maatschappelijk relevante toepassingsgebieden of **contexten**:
  - **lichamelijke gezondheid en veiligheid,**
  - **mentale gezondheid,**
  - **sociorelationele ontwikkeling,**
  - **omgeving en duurzame ontwikkeling,**
  - **politiek-juridische samenleving,**

---

<sup>1</sup> In de eerste graad B-stroom spreekt men over vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen (VOOD). Aangezien zowel VOET als VOOD na te streven zijn, beperken we ons in de tekst tot de term VOET, waarbij we zowel naar het begrip vakoverschrijdende eindtermen als vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen verwijzen.

- **socio-economische samenleving,**
- **socioculturele samenleving.**

Per graad:

- **leren leren,**
- **ICT** in de eerste graad,
- **technisch-technologische vorming** in de tweede en derde graad ASO.

### **Een zaak van het hele team**

De VOET vormen een belangrijk onderdeel van de basisvorming van de leerlingen in het secundair onderwijs. Om een brede en harmonische basisvorming te waarborgen moeten de eindtermen van de gemeenschappelijke stam, contexten, leren leren, ICT en technisch-technologische vorming in hun samenhang behandeld worden. Het is de taak van het team om - vanuit een visie en een planning - vakgebonden en vakoverschrijdende eindtermen te combineren tot zinvolle gehelen voor de leerlingen.

Door de globale formulering krijgen scholen meer autonomie bij het werken aan de vakoverschrijdende eindtermen, waardoor de school meer mogelijkheden krijgt om het eigen pedagogisch project vorm te geven.

Het team zal keuzes en afspraken moeten maken over de VOET.

De globale formulering over de graden heen betekent niet dat alle eindtermen in alle graden moeten aan bod komen, dit zou een onbedoelde verzwaring van de inspanningsverplichting tot gevolg hebben. Bij het maken van de keuzes wordt verwacht dat elke graad in elke school een redelijke inspanning doet ten opzichte van het geheel van de VOET, rekening houdend met wat in de andere graden aan bod komt.

Doordat de VOET niet louter graadgebonden zijn, krijgt de school/scholengemeenschap de mogelijkheid om een leerlijn over de graden heen uit te werken.

### **HET OPEN LEERCENTRUM EN DE ICT-INTEGRATIE**

Het gebruik van het open leercentrum (OLC) en de ICT-integratie past in de totale visie van de school op leren en op het werken aan de leervaardigheden van de leerlingen. De inzet en het gebruik van ICT en van het OLC zijn geen doel op zich maar een middel om het onderwijsleerproces te ondersteunen.

Door de snelle evolutie van de informatietechnologie volgen nieuwe ontwikkelingen in de maatschappij elkaar in hoog tempo op. Kennis en inzichten worden voortdurend verruimd. Er komt een enorme hoeveelheid informatie op ons af. De school zal de leerlingen moeten leren hier zinvol en veilig mee om te gaan.

Zelfstandig kunnen werken, in staat zijn eigen initiatieven te ontplooien en over het vermogen beschikken om nieuwe ideeën en oplossingen in samenwerking met anderen te ontwikkelen, zijn essentieel. Voor het onderwijs betekent dit een ingrijpende verschuiving: minder aandacht voor de passieve kennisoverdracht en meer aandacht voor de actieve kennisconstructie binnen de unieke ontwikkeling van elke leerling. Die benadering nodigt leraren en leerlingen uit om voortdurend met elkaar in dialoog te treden, omdat je de ander nodig hebt om te kunnen leren. Het traditionele beeld van onderwijs zal steeds meer verdwijnen en veranderen in een dynamische leeromgeving waar leerlingen in eigen tempo en in wisselende groepen onderwijs zullen volgen. Dergelijke leerprocessen worden bevorderd door gebruik te maken van het OLC en van ICT-integratie als onderdeel van deze rijke gedifferentieerde leeromgeving.

### **Het open leercentrum als krachtige leeromgeving**

Een open leercentrum (OLC) is een ruimte waar leerlingen, individueel of in groep, zelfstandig, op hun eigen tempo en op hun eigen niveau kunnen leren, werken en oefenen.

Om een krachtige leeromgeving te zijn, is een open leercentrum

- uitgerust met voldoende didactische hulpmiddelen,
- ter beschikking van leerlingen op lesmomenten en daarbuiten,
- uitgerust in functie van leeractiviteiten met pedagogische ondersteuning.

In ideale omstandigheden zou de ganse school een open leercentrum kunnen zijn. In werkelijkheid kan in een school echter niet op elke plaats en op elk moment een dergelijke leeromgeving gewaarborgd worden. Daarom kiezen scholen ervoor om een aparte ruimte als OLC in te richten om zo de leemtes in te vullen.

Voor de meeste leeractiviteiten volstaat een klaslokaal of informaticaloekaal. Wanneer is het echter nuttig om over een OLC te beschikken?

- Bij een gedifferentieerde aanpak waarbij verschillende leerlingen bezig zijn met verschillende leeractiviteiten, kan het klaslokaal op vlak van zowel ruimte als middelen niet meer als enige leeromgeving voldoen. Dit is zeker het geval bij begeleid zelfstandig leren, vakoverschrijdend leren, projectmatig werken ... Vermits leerlingen bij deze leeractiviteiten een zekere vrijheid krijgen in het plannen, organiseren en realiseren van het leren, is de beschikbaarheid van extra ruimte en middelen soms noodzakelijk.
- Het leren van leerlingen beperkt zich niet tot de eigenlijke lestijden. Voor sommige opdrachten moeten zij beschikken over aangepaste leermiddelen buiten de eigenlijke lestijden. Niet iedereen heeft daar thuis de mogelijkheden voor. In functie van gelijke onderwijskansen, lijkt het zinvol dat een school ook momenten buiten de lessen voorziet waarop leerlingen van een OLC gebruik kunnen maken.

Om hieraan te voldoen, beschikt een OLC minimaal over volgende materiële mogelijkheden:

- ruim lokaal met een uitnodigende inrichting die een flexibele opstelling toelaat (bijv. eilandjes om in groep te werken);
- ICT: computers met internetverbinding, printmogelijkheid, oortjes, microfoons ...
- digitaal leerplatform waar alle leerlingen toegang toe hebben;
- materiaal waarvan de vakgroepen beslissen dat het moet aanwezig zijn om de leerlingen zelfstandig te laten werken/leren (software, papieren dragers ...) en dat bewaard wordt in een openkastsysteem;
- kranten en tijdschriften (digitaal of op papier).

In het ideale geval is er nog een bijkomende ruimte beschikbaar (liefst ook met ICT-mogelijkheden) die zowel kan gebruikt worden als 'stille' ruimte of juist omgekeerd om bijvoorbeeld leerlingen presentaties te laten oefenen (de grote ruimte is in dat geval de stille ruimte) of voor groepswork (discussiemogelijkheid).

Op organisatorisch vlak is het van belang dat met het volgende rekening wordt gehouden:

- het OLC wordt bij voorkeur gebruikt voor werkvormen en activiteiten die niet in het vaklokaal kunnen gerealiseerd worden;
- het is belangrijk dat bij een leeractiviteit begeleiding voorzien wordt. Deze begeleiding kan zowel gebeuren door de actieve aanwezigheid van een leraar als ook 'van op afstand' door middel van gerichte opdrachten, stappenplannen, studietips ...;
- het OLC is toegankelijk buiten de lessen (bijv. tijdens de middagpauze, een bepaalde periode voor en/of na de lessen).

Voor het welslagen is het aan te bevelen dat een OLC-beheerder aangesteld wordt. Deze beheerder zorgt o.a. voor inchecken, bewaren van orde, beheer van het materiaal en praktische organisatie en wordt bijgestaan door een ICT-coördinator voor de technische aspecten.

Door het specifieke karakter van het OLC is deze ruimte bij uitstek geschikt voor de realisatie van de ICT-integratie binnen de vakken maar deze integratie mag zich niet enkel tot het OLC beperken.

### **ICT-integratie als middel voor kwaliteitsverbetering**

Onder ICT-integratie verstaan we het gebruik van informatie- en communicatietechnologie ter ondersteuning van het leren.

ICT-integratie kan op volgende manieren gebeuren:

- **Zelfstandig oefenen in een leeromgeving**  
Nadat leerlingen nieuwe leerinhouden verworven hebben, is het van belang dat ze voldoende mogelijkheden krijgen om te oefenen bijvoorbeeld d.m.v. specifieke pakketten. De meerwaarde van deze vorm van ICT-integratie kan bestaan uit: variatie in oefenvormen, differentiatie op het vlak van tempo en niveau, geïndividualiseerde feedback, mogelijkheden tot zelfevaluatie.
- **Zelfstandig leren in een leeromgeving**  
Een mogelijke toepassing is nieuwe leerinhouden verwerven en verwerken, waarbij de leerkracht optreedt als coach van het leerproces (bijvoorbeeld in het open leercentrum). Een elektronische leeromgeving (ELO) biedt hiertoe een krachtige ondersteuning.



- **Creatief vormgeven**  
Leerlingen worden uitgedaagd om creatief om te gaan met beelden, woorden en geluid. De leerlingen kunnen gebruik maken van de mogelijkheden die o.a. allerlei tekst-, beeld- en tekenprogramma's bieden.
- **Opzoeken, verwerken en bewaren van informatie**  
Voor het opzoeken van informatie kunnen leerlingen gebruik maken van o.a. cd-roms, een ELO en het internet.  
Verwerken van informatie houdt in dat de leerlingen kritisch uitmaken wat interessant is in het kader van hun opdracht en deze informatie gebruiken om hun opdracht uit te voeren.  
De leerlingen kunnen de relevante informatie ordenen, weergeven en bewaren in een aangepaste vorm.
- **Voorstellen van informatie aan anderen**  
Leerlingen kunnen informatie aan anderen meedelen of tonen met behulp van ICT-ondersteuning met tekst, beeld en/of geluid onder de vorm van bijvoorbeeld een presentatie, een website, een folder ...
- **Veilig, verantwoord en doelmatig communiceren**  
Communiceren van informatie betekent dat leerlingen informatie kunnen opvragen of verstrekken aan derden. Dit kan via e-mail, internetfora, ELO, chat, blog ...
- **Adequaat kiezen, reflecteren en bijsturen**  
De leerlingen ontwikkelen competenties om bij elk probleem verantwoorde keuzes te maken uit een scala van programma's, applicaties of instrumenten, al dan niet elektronisch. Daarom is het belangrijk dat zij ontdekken dat er meerdere valabele middelen zijn om hun opdracht uit te voeren. Door te reflecteren over de gebruikte middelen en door de bekomen resultaten te vergelijken, maken de leerlingen kennis met de verschillende eigenschappen en voor- en nadelen van de aangewende middelen (programma's, applicaties ...). Op basis hiervan kunnen ze hun keuzes bijsturen.

---

## 2 SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

---

Voor de transcriptie van de Griekse namen en begrippen spreekt de vakgroep een transcriptiesysteem af dat consequent wordt toegepast.

Mogelijkheden:

- alles Grieks (bijv. Ploetarchos);
- alles Latijn (Grote Van Dale als referentie) (bijv. Plutarchus);
- mengvorm: Grieks als basis, maar de vakgroep bepaalt de uitzonderingen (bijv. Plato i.p.v. Platoon).

### 2.1 VOCABULARIUM

#### LPD 1

De leerlingen moeten de betekenis van de woorden paraat kennen van het Grieks naar het Nederlands.

De leraar laat de nieuwe frequente woorden bij voorkeur na de lectuur van de Griekse zinnen memoriseren. Eventueel kan hij ervoor kiezen nieuwe frequente woorden onmiddellijk voor de lectuur te laten instuderen.

Het is nuttig bij het overlopen van de te memoriseren woorden ook de woordsoort te laten benoemen. Eventueel kan een overzichtsjijst van de in de eerste graad ontmoete frequente woorden (alfabetisch of per woordsoort) gebruikt worden.

#### LPD 2 en 3

Om de leerlingen te helpen bij het memoriseren van frequente woorden wijst de leraar zo veel mogelijk op stamverwantschap: verwantschap met een reeds gekend Grieks woord of met een woord uit de moderne talen. De leraar vestigt niet alleen de aandacht op wetenschappelijke termen, maar ook op dagdagelijkse Nederlandse woorden die van het Grieks afgeleid zijn, zoals *biologie*, *democratie*, *zoo*, *auto*, *telefoon*, *methode*, *diarree*, *synthese*, *sympathie* ...

### 2.2 GRAMMATICA

#### 2.2.1 Algemeen

Het aanleren van de grammatica moet functioneel zijn, d.w.z. dat de grammatica in functie staat van de lectuur en geen doel op zich is. Kennis van de grammatica is enkel noodzakelijk om een Griekse zin te kunnen begrijpen. Het grammaticale systeem wordt geleidelijk opgebouwd en beperkt zich tot die grammaticale fenomenen die frequent genoeg zijn om bij te dragen tot het tekstbegrip.

Fenomenen die irrelevant zijn voor het tekstbegrip behoren niet tot de leerstof.

Leerlingen moeten de vaardigheid opbouwen om tot begrip te komen door hypothesen op te bouwen die ze grammaticaal en inhoudelijk toetsen.

De grammaticale leerstof wordt inductief aangebracht aan de hand van voorbeelden uit behandelde zinnen. De grammaticale vereist een nauwkeurig geplande inductie: een fenomeen dient niet noodzakelijk geïnduceerd te worden wanneer het voor de eerste keer ontmoet wordt. Het meest geschikte ogenblik om tot de inductie van een bepaald fenomeen over te gaan, wordt door de leraar bepaald. De grammaticale inductie gaat uit van een nauwkeurige observatie van het te behandelen verschijnsel. Op basis van deze observatie leidt men via vergelijking de grammaticale regel(s) af:

bijv. Pas nadat de leerlingen in behandelde zinnen verscheidene vormen van de indicatief imperfectum hebben ontmoet, wordt deze nieuwe tijd behandeld. De leraar vraagt aan de leerlingen welke delen ze in deze werkwoordelijke vormen herkennen. Op die manier ontdekken de leerlingen zelf het augment en de specifieke uitgangen.

Op het vlak van morfologie moeten de leerlingen de grammaticale vormen enkel kunnen herkennen (niet zelf kunnen vormen).

Actieve grammaticale training wordt beperkt tot het sporadisch inoefenen van de verbuigingen en de vervoegingen van de paradigmata.

De volgorde van de naamvallen wordt vrij gekozen door de vakgroep, maar moet van het tweede tot het zesde leerjaar consequent aangehouden worden en uiteraard overeenstemmen met de volgorde die voor Latijn wordt gekozen. De afgesproken volgorde kan slechts gewijzigd worden na consensus in de vakgroep.

De leerinhouden van de syntaxis van de zin zijn in de eerste graad beperkt tot het onderscheiden van enkelvoudige en samengestelde zinnen, hoofd- en bijzinnen, en het leren herkennen en vertalen van de betrekkelijke bijzin.

De grammaticale leerstof wordt vanaf het begin overzichtelijk gestructureerd. Leerlingen moeten kunnen beschikken over een duidelijk overzicht van de leerstof grammatica dat hen al dan niet in delen wordt gegeven. De leraar van de eerste graad overlegt in de vakgroep met zijn collega's van de volgende graden over de structuur van een schrift of een deel van de leerlingenmap voor grammatica.

### **2.2.2 TERMINOLOGIE**

#### **LPD 4**

De leraar kan steunen op de kennis van begrippen die de leerlingen in het eerste leerjaar van de eerste graad via Latijn hebben verworven.

Inzake terminologie pleegt de vakgroep overleg en komt ze tot een consensus met de collega's Latijn en moderne talen.

### **2.2.3 FONOLOGIE**

#### **LPD 5**

In plaats van de leerlingen in één keer het Griekse alfabet te laten memoriseren, is het veel bemoedigender en tegelijk ook spannender om hen zelf op ontdekking te laten gaan doorheen het Griekse schriftsysteem, waarbij er wordt vertrokken van enkele herkenbare letters.

Met het Griekse alfabet en de uitspraak van de letters bij de hand slagen leerlingen er heel snel in om zelf eenvoudige Griekse woorden bij verwante Nederlandse woorden te plaatsen, zoals *duo*, *delta* of *type*. Zodra die herkenbare letters (delta, upsilon, omikron ...) aangeleerd en inge oefend zijn, kan er op verdere ontdekking gegaan worden. Op eenzelfde manier maken leerlingen kennis met al wat moeilijkere letters als bèta, gamma en nu. Wanneer ook die letters inge oefend zijn, komen de laatste loodjes zoals ksi, phi en chi.

Om de hoofdletters in te oefenen kan de leraar na elk onderdeel omzettingsoefeningen geven, van kleine letters naar hoofdletters en andersom. Hier is het leuk om bijv. namen uit de Griekse mythologie of geografie te gebruiken.

Op deze manier moeten de leerlingen nooit te veel leerstof in één keer verwerken en is er ook voldoende tijd om het alfabet op een leuke manier in te oefenen, zonder daarbij te vervallen in saaie lees- en schrijfopdrachten. Bovendien kunnen ze ook al wat woordenschat verwerven en tevens al kennismaken met enkele belangrijke namen uit de Griekse cultuur.

Het kan handig zijn om de leerlingen enkele blaadjes te geven waarop hulplijntjes getrokken staan, zodat bij het schrijven van de Griekse letters duidelijk wordt welke letters de grootte hebben van een klinker en welke onder en boven het lijntje moeten worden geschreven (vgl. eerste leerjaar basisonderwijs).

Op de website [www.koxkollum.nl/grieks/frameset.htm](http://www.koxkollum.nl/grieks/frameset.htm) (interessant voor leraren met een beamer in de klas) worden de letters voorgeschreven (handig om aan de leerlingen te tonen).

#### **LPD 6**

De leraar besteedt zelf voldoende aandacht aan de uitspraak van het Grieks (in het bijzonder het woordaccent). Als de leerlingen vanaf het begin de juiste uitspraak horen, zullen ze die overnemen.

### **2.2.4 Oefeningen**

#### **LPD 7 TOT 11**

De leraar zorgt ervoor dat de tijd die wordt besteed aan oefeningen zo goed mogelijk wordt gebruikt. Griekse zinnen van het bord of uit een leerboek laten overschrijven in het kader van grammaticaoefeningen is immers tijdrovend. Voor het inoefenen van de leerstof hanteert de leraar zo veel mogelijk het vocabularium dat aansluit bij de behandelde zinnen.

Grammaticale oefeningen dienen in de eerste plaats om de kennis van de geïnduceerde fenomenen vast te leggen en operationeel te maken. Tot de basisoefeningen behoren de determineeroefeningen in verband met verbuigingen en vervoegingen en de oefeningen op naamvallen en functies.

Aangezien oefeningen moeten bijdragen tot het beter begrijpen van zinnen, is het belangrijk dat de klemtoon niet alleen op het determineren ligt, maar ook op het vertalen van de vorm. Men determineert immers om correct te kunnen vertalen!

Naast de traditionele grammaticale oefeningen is het essentieel oefeningen te laten maken die direct aansluiten bij de lektuurmethode en de vertaaltechnieken, zoals het herkennen van woordgroepen,

het aanduiden van voegwoorden en de stereotiepe vertaling van bepaalde woordgroepen, zinsdelen en -constructies (bijv. de betrekkelijke bijzin).

Uiteraard zijn diverse didactische werkvormen mogelijk: klassikaal, in groep, per twee, huiswerk ...

### LPD 8

De mediale werkwoordsvormen moeten niet in al hun facetten uitgelegd worden. Het is enkel de bedoeling om het onderdeel te behandelen dat leerlingen herkennen vanuit het Latijn, nl. de mediaal-deponente werkwoorden. Enkele voorbeelden hiervan zijn *ἀποκρίνομαι*, *μάχομαι* ...

## 2.3 LECTUUR

### LPD 12 en 13

De vakgroep Latijn/Grieks (alle graden, ook als de middenschool autonoom is) legt eenzelfde lectuurmethode vast voor Latijn en Grieks. Die wordt in de drie graden als een continuüm gehanteerd. Alle leden van de vakgroep gebruiken ze consequent. Het spreekt vanzelf dat de leerlingen de lectuurmethode die hen is aangeleerd in het eerste leerjaar gedurende de hele cyclus aanhouden. De lectuurmethode kan slechts gewijzigd worden na consensus in de vakgroep. Bij de bepaling van de lectuurmethode wordt rekening gehouden met de volgende elementen.

- Een Griekse zin wordt lineair gelezen, d.w.z. dat de volgorde van de woorden in de zin behouden blijft.
- De leraar schenkt aandacht aan de woordgroepen:
  - voorzetselgroep;
  - substantief + congruerend lidwoord/adjectief/voornaamwoord;
  - substantief + genitief;
  - gelijkwaardige zinsdelen verbonden door een voegwoord;
  - vaste naamval bij werkwoorden en adjectieven.
- De leraar neemt bij voorkeur de zin woordgroep per woordgroep door, terwijl hij zowel noodzakelijke aandachtsvragen stelt als eventuele aanvullende informatie biedt. Op lange termijn zou het evenwel verkeerd zijn om stelselmatig iedere zin in woordgroepen aan te bieden. Na verloop van tijd moeten de leerlingen in staat zijn zelf woordgroepen te herkennen. Daarom dient er ook ruimte te worden gemaakt voor oefeningen die direct aansluiten bij de lectuurmethode, zoals het herkennen van woordgroepen en het aanduiden van voegwoorden.
- De leraar stelt tijdens de lectuur inhoudelijke en grammaticale vragen die het tekstbegrip ondersteunen. Hij brengt alleen aan wat nodig is voor het herkennen van taalverschijnselen en overstelpt de leerlingen dus niet met irrelevante grammaticale en filologische gegevens die de lectuur nodeloos vertragen.

### LPD 14

Op termijn is het noodzakelijk dat de leerlingen inzicht verwerven in de wijze waarop opeenvolgende zinnen logisch samenhangen en een tekst gestructureerd is. Om dat inzicht te bevorderen maakt de leraar vanaf het begin de leerlingen attent op de rol van verwijzende woorden en stelt daarbij de nodige concretiseringsvragen.

### LPD 15

Vele Griekse wendingen kunnen niet woordelijk in het Nederlands overgezet worden. De leraar wijst de leerling erop dat hij zich dus steeds moet afvragen of hij wel correct en vlot Nederlands spreekt of schrijft. Hij moet de attitude verwerven om zorgvuldig de betekenis te zoeken die het best in de context past.

De leraar besteedt in de eerste graad met de leerlingen aandacht aan o.a. de volgende vertaaltechnieken:

- de nuance weergeven van het feit dat in het Grieks het persoonlijk voornaamwoord als onderwerp niet wordt uitgedrukt, tenzij met klemtoon;
- het gebruik van het lidwoord bij een aanwijzend en bezittelijk voornaamwoord en bij een eigennaam; het wegblijven van het lidwoord bij het naamwoordelijk deel van het gezegde; de mogelijkheden in vertaling bij aanwezigheid van een lidwoord; de mogelijkheden in vertaling bij afwezigheid van een lidwoord;

- de weergave van een woordgroep waarin een lidwoord en zijn substantief door een bepaling gescheiden zijn;
- adjectieven die zelfstandig gebruikt zijn, weergeven met een substantief;
- de stereotiepe vertaling van de naamvallen en tijden weergeven;
- de contextuele betekenis van de voornaamwoorden weergeven;
- de stereotiepe vertaling van het betrekkelijk voornaamwoord in de verschillende naamvallen weergeven;
- bij een opsomming gebruikt het Nederlands als verbinding komma's, maar voor het laatste lid van de opsomming staat er een nevenschikkend voegwoord;
- partikels wijzen in het Grieks op een bepaalde nuance, maar worden in het Nederlands niet altijd weergegeven;
- de combinatie van een substantief met twee of meer adjectieven weergegeven met komma's in plaats van voegwoorden;
- het onderwerp naar de bijzin verplaatsen wanneer hoofd- en bijzin een vooropgesteld gemeenschappelijk onderwerp hebben.

### LPD 16

Thema's worden bij voorkeur geïllustreerd met een of meer Griekse teksten in vertaling. Bij de keuze en de behandeling van de teksten in vertaling houdt de leraar rekening met de interesse van de leerlingen, hun assimilatievermogen en de moeilijkheidsgraad van de Nederlandse tekst.

Het is uiteraard mogelijk meer dan vier thema's te behandelen.

Bij de lectuur van de teksten in vertaling is het aangewezen te streven naar afwisseling in de werkvormen. Voorbeelden:

- de leerlingen werken samen in groepjes om een tekst te bestuderen; zo moeten ze de stappen van de redenering naar elkaar toe verwoorden en verantwoorden;
- de leerling leest individueel en zelfstandig een tekst, met behulp van vragen;
- na de lectuur de klas en de tekst in twee verdelen, waarbij de ene helft de inhoudsvragen oplost die de andere helft heeft opgesteld;
- de inhoud van een tekst creatief weergeven (tekening, uitbeelding, muziek, gedicht, stripverhaal ...).

De thema's kunnen zowel met als zonder Griekse zinnen behandeld worden. Hoe sterk de nadruk ook ligt op authenticiteit, toch is het onvermijdelijk bepaalde complexe zinswendingen te vereenvoudigen. De vereenvoudiging van de tekst mag echter niet zo ver gaan dat de leerlingen de zinnen begrijpen door de Griekse woorden door Nederlandse te vervangen, zodat elke vorm van probleemoplossing verdwijnt.

Suggesties voor tekstkeuze: zie bijlage.

## 2.4 CULTUUR

### LPD 17

De vakgroep bepaalt de thema's en de volgorde ervan.

Bij de situering en de inleiding van een thema kunnen uiteenlopende en activerende werkvormen gebruikt worden.

De leerlingen hebben in hun map of schrift best een schriftelijke neerslag van de belangrijke relevante gegevens zoals jaartallen, gebeurtenissen, personen, plaatsen ...

Bij de behandeling van een cultureel thema kunnen audiovisuele middelen nuttig zijn voor het levendig maken van de leerstof. Het gebruik ervan kan niet op zichzelf staan, maar moet steeds gekaderd zijn binnen het thema of de tekst. Om de doelgerichtheid te garanderen, worden vragen over de inhoud gesteld of wordt een opdrachtje eraan gekoppeld. Men besteedt daarbij aandacht aan het ontwikkelen van een kritische ingesteldheid van de leerlingen tegenover beeldmateriaal. Gezien de beperkte lestijd verdienen fragmenten de voorkeur boven volledige speelfilms of lange documentaires.

Ook (jeugd)literatuur kan een zinvolle introductie bieden tot de antieke cultuur. De leraar kan bijv. een boekenlijst ter beschikking stellen of een klasbibliotheek inrichten. In de bibliografie worden een aantal interessante werken vermeld.

In de lessen geschiedenis van het tweede leerjaar van de eerste graad worden Griekenland en Rome behandeld. Om overlapping te vermijden overlegt de leraar dus met zijn collega geschiedenis.

Ook voor cultuur zijn goede afspraken in de vakgroep onmisbaar. De vakgroep zorgt voor een verantwoorde spreiding van culturele items en de eventueel daarbij horende extra-murosactiviteiten, zowel binnen de graad als over de graden heen.

Als voorbereiding op de onderzoekscompetentie in de tweede en derde graad kan de leraar – binnen de beschikbare tijd – een kleine en goed afgebakende zoekopdracht geven. De leraar kan de leerlingen prenten, krantenartikels en/of reportages uit week- en maandbladen met een algemeen of specifiek onderwerp i.v.m. Griekenland laten zoeken en aanbrengen op een prikbord in de klas.

Een internetopdrachtje (webquest) kan als taak gegeven worden bij het zoeken naar informatie of documentatie over realia, bijv. Griekse bouw- en beeldhouwkunst, goden, mythologie. De opdracht kan afgesloten worden met een presentatie in de vorm van een spreekbeurt van enkele minuten.

### **LPD 18**

De leerlingen kunnen een tijdbalk bijhouden in hun map en/of er bevindt zich een tijdbalk in het klaslokaal.

Ook historische en/of geografische kaarten mogen niet ontbreken.

### **LPD 19**

Voorbeelden van actualisering:

- zoeken van merknamen, voornamen, firmanamen ... van Griekse oorsprong;
- voortleven van de Olympische Spelen;
- staats- en regeringsvormen;
- mythologische thema's in de kunst.

---

## MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN<sup>2</sup>

---

Als basisuitrusting dient voorzien te worden in:

- een aantal referentiewerken: woordenboeken Grieks-Nederlands, grammatica, verklarend woordenboek van de klassieke oudheid, enkele naslagwerken in verband met de Griekse en Romeinse cultuur en geschiedenis in het algemeen en aspecten ervan;
- historisch-geografische kaarten van de antieke wereld (bijv. in het leerboek, in de cursus, op elektronische dragers, als wandkaart);
- mogelijkheid voor aankleding van het lokaal (bijv. prikbord voor posters, wandkaart, foto's, knipsels ...);
- een degelijke geluidsinstallatie: cd-speler en/of computer met luidsprekers (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- bord;
- overheadprojector + scherm (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- laptop en beamer (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- televisietoestel met aangesloten video- of dvd-speler (geïntegreerd in het vaklokaal of opgesteld in een toegankelijk multimedialokaal);
- computerconfiguratie met internetaansluiting (geïntegreerd in het vaklokaal of opgesteld in een toegankelijk multimedialokaal).

Daarnaast kan de vakgroep, eventueel in overleg met collega's van andere vakken en volgens de mogelijkheden van de school, het didactisch materiaal geleidelijk verder uitbouwen. We denken hier onder andere aan:

- cd's, dvd's, video's, cd-roms, softwareprogramma's ... over de klassieke oudheid;
- een etymologisch woordenboek;
- een mythologisch woordenboek;
- documentatiemappen rond bepaalde thema's die in de lessen aan bod komen;
- (jeugd)boeken of strips waarin de oudheid op een of andere wijze aan bod komt;
- boeken met Griekse en Romeinse mythen en sagen;
- werken van de antieke auteurs in vertaling;
- maquettes van een theater, een tempel ...

---

<sup>2</sup> Inzake veiligheid is de volgende wetgeving van toepassing:

- Codex
- ARAB
- AREI
- Vlarem.

Deze wetgeving bevat de technische voorschriften die in acht moeten genomen worden m.b.t.:

- de uitrusting en inrichting van de lokalen;
- de aankoop en het gebruik van toestellen, materiaal en materieel.

Zij schrijven voor dat:

- duidelijke Nederlandstalige handleidingen en een technisch dossier aanwezig moeten zijn;
- alle gebruikers de werkinstructies en onderhoudsvoorschriften dienen te kennen en correct kunnen toepassen;
- de collectieve veiligheidsvoorschriften nooit mogen gemanipuleerd worden;
- de persoonlijke beschermingsmiddelen aanwezig moeten zijn en gedragen worden, daar waar de wetgeving het vereist.

---

## EVALUATIE

---

### ORGANISATIE VAN DE EVALUATIE

De organisatie van de evaluatie van de leerlingen, de gebruikte criteria en de frequentie van de examens vallen grotendeels onder de bevoegdheid van de school. Dit neemt niet weg dat er voor het vak Grieks enkele specifieke wenken kunnen worden gegeven.

### DOEL VAN DE EVALUATIE EN PLAATS IN HET ONDERWIJSPROCES

De evaluatie van een leerling is geen vrijblijvende, op zichzelf staande bezigheid. Ze moet een volwaardig onderdeel van het leerproces vormen en zowel de leerling als de leraar in staat stellen dit proces bij te sturen waar nodig.

Het einddoel van de evaluatie als geheel is het testen of de leerplandoelstellingen werden bereikt. De verschillende evaluatiemomenten moeten de leerlingen verder helpen op hun weg naar het bereiken van deze doelstellingen. De leraar zal dan ook voldoende aandacht besteden aan de (klassikale) correctie van toetsen, de leerling voldoende feedback geven over zijn prestaties en zich ervan verzekeren dat de leerling deze feedback begrijpt.

De evaluatiemomenten geven de leraar dieper inzicht in de sterke en zwakke punten van de individuele leerling en stellen hem in staat om, in samenspraak met de leerling, tot een aangepaste remediëring te komen. Evaluatie is natuurlijk veel meer dan louter toetsing in de traditionele betekenis van het woord: bv. evaluatie van individuele of groepstaken, permanente evaluatie in de klas, evaluatie tijdens extra-murosactiviteiten, peerevaluatie ... Belangrijk is echter dat de leerling steeds weet wanneer, hoe en volgens welke criteria hij wordt geëvalueerd.

Evaluatie speelt ook een belangrijke rol bij het formuleren van nuttige rapportcommentaar en van een gefundeerd oriënterend advies.

### EVOLUTIE IN HET EVALUATIEPROCES

Bij de evaluatie dient rekening te worden gehouden met de eigenheid van de leerlingen per graad. Er zal zich bijgevolg een evolutie voordoen in de manier waarop en de frequentie waarmee wordt geëvalueerd.

De verhouding tussen de evaluatie van kennis en van inzicht/vaardigheden zal eveneens mee evolueren met de groeiende expertise van de leerling. Bij het toetsen van kennis wordt getest of de leerling in staat is de in de les aangereikte informatie te reproduceren. Het woordelijk reproduceren van in de les gemaakte vertalingen en/of samenvattingen en besprekingen van teksten wordt ook beschouwd als kennis.

Bij het toetsen van inzicht bewijst de leerling dat hij in staat is de opgedane kennis toe te passen in een andere casus of context dan de in de les aangereikte. Hij moet o.a. kunnen vergelijken, analyseren en staven met voorbeelden. Onder vaardigheden vallen o.a. schematiseren, synthetiseren en argumenteren. Inzicht en vaardigheden spelen een belangrijkere rol dan het louter reproduceren van kennis. Het belang ervan voor de evaluatie zal dan ook evenredig groeien met de ervaring en de zelfstandigheid van de leerling. In de eerste graad stellen we voor dat de combinatie inzicht/vaardigheden minstens voor 60 % zou meespelen bij de evaluatie, in de tweede graad voor 70 % en in de derde graad voor 80 %.

Een gelijkaardige evolutie dient zich voor te doen in het gewicht van de toetsen over niet-behandelde teksten. In het tweede leerjaar van de eerste graad zal de leerling nog niet in staat zijn zelfstandig een Griekse tekst te begrijpen. Toch dient men vanaf het begin aandacht te besteden aan oefeningen die het tekstbegrip bevorderen en de leerlingen af en toe zelfstandig te laten werken met zinnen die niet vooraf werden behandeld. Vanaf de tweede graad worden de leerlingen vertrouwd gemaakt met de aanpak van een Griekse tekst om, mits de nodige ondersteuning, de inhoud van een tekst van aangepaste moeilijkheidsgraad te begrijpen en weer te geven. We stellen voor dat de niet-behandelde teksten in het eerste leerjaar van de tweede graad minstens 15 % van de evaluatie uitmaken, in het tweede leerjaar van de tweede graad minstens 25 % en in de derde graad minstens 35 %.

### FREQUENTIE VAN DE EVALUATIEMOMENTEN

De evaluatie heeft als doel te testen of de leerplandoelstellingen in voldoende mate werden bereikt en het leerproces op te volgen en bij te sturen. Het aantal evaluatiemomenten dient dus voldoende groot te zijn om zich een adequaat beeld van elke leerling te kunnen vormen en de leraar in staat te stellen tijdig in te grijpen bij eventuele achterstanden.



Om remediëring mogelijk te maken en de leerlingen de kans te geven eventuele tekortkomingen weg te werken, worden per rapportperiode dus voldoende evaluatiemomenten ingelast. Men volgt hier in de eerste plaats de richtlijnen van de school over evaluatie.

Een te groot aantal toetsen kan echter een nefaste invloed hebben op de motivatie van de leerlingen. Het juiste evenwicht verschilt vaak van klasgroep tot klasgroep. De leraar gaat bij het bepalen ervan met grote zorg en overleg te werk. In elk geval bevordert het de duidelijkheid en het gevoel van structuur bij de leerlingen als er na elk afgerond inhoudelijk geheel een evaluatiemoment wordt voorzien.

De leraar streeft naar een zo groot mogelijke zelfstandigheid bij het bestuderen van Griekse teksten of tekstfragmenten. Dit aspect dient dus zorgvuldig geëvalueerd te worden. De leerling moet voldoende kansen krijgen om zich hierop voor te bereiden. Voor het eerste leerjaar van de tweede graad plant de leraar minstens 5 evaluatiemomenten op basis van niet-behandelde zinnen/fragmenten. Vanaf het tweede leerjaar van de tweede graad worden dat 10 niet-behandelde teksten of tekstfragmenten. Deze evaluatiemomenten dienen niet noodzakelijk een volledig lesuur in beslag te nemen. Men kan de leerlingen ook een passage van de nog te lezen tekst zelfstandig laten voorbereiden, een huistaak over een niet-behandelde tekst inlassen, een toets over een korter fragment geven ...

### **ENKELE RICHTLIJNEN VOOR HET OPSTELLEN VAN TOETSEN**

Het moet bij elke toets voor de leerlingen duidelijk zijn wat van hen wordt verwacht. De leraar verstrekt hierover voldoende informatie. De aard van de vraagstelling sluit zo veel mogelijk aan bij wat de leerlingen hebben geoefend.

De leraar ziet erop toe dat de moeilijkheidsgraad van de vragen de capaciteiten van de leerlingen niet overstijgt. Te moeilijke of onduidelijk geformuleerde vragen hebben een nefaste invloed op de motivatie van de leerlingen.

Voldoende variatie in de vraagstelling stelt elke leerling in staat te profiteren van zijn sterke punten en zijn zwakkere punten te leren kennen. Het helpt de leraar ook om tekortkomingen nauwkeuriger te lokaliseren en te remediëren.

---

## BIBLIOGRAFIE

---

(de jaartallen vermelden telkens de recentste uitgave)

### ALGEMENE BIBLIOGRAFIE

---

#### ALFABETISCHE LEXICA

HAZLITT, William, *The classical gazetteer. A dictionary of ancient sites*, Tiger Books International, Little Rock, 1996.

HORNBLOWER, Simon en SPAWFORTH, Antony (red.), *The Oxford classical dictionary*, Oxford University Press, 2003.

MOORMANN, Eric M. en UITTERHOEVE, Wilfried, *Van Alexander tot Zeus. Figuren uit de klassieke mythologie en geschiedenis, met hun voortleven na de oudheid*, SUN, Amsterdam, 2007.

REIMER, P.J., *Klassieke oudheid van a tot z*, Het Spectrum, Utrecht, 2009.

SMITH, William, *The Wordsworth classical dictionary*, Wordsworth Editions, Hertfordshire, 1997.

SPEAKE, Graham (red.), *The Penguin dictionary of ancient history*, Penguin Books, Londen, 1995.

*Wie is wie in de klassieke wereld*, Kok Omniboek, Kampen, 2007.

#### Websites

*Pompeion. Lexikon zur Antike* ([www.pompeion.de](http://www.pompeion.de))

*The ancient library* ([www.ancientlibrary.com](http://www.ancientlibrary.com))

#### Overzichtswerken

CKROYD, Peter, *Het oude Griekenland*, Standaard Uitgeverij, Antwerpen en Memphis Belle, Amsterdam, 2006.

BELIËN, Herman en MEIJER, Fik, *De klassieke oudheid in een notendop*, Prometheus, Amsterdam, 2005.

BOARDMAN, John, GRIFFIN, Jasper en MURRAY, Oswyn, *The Oxford illustrated history of Greece and the Hellenistic world*, Oxford University Press, 2001.

BRADLEY, Pamela, *Ancient Greece using evidence*, Cambridge University Press, 2001.

DURANDO, Furio, *Het oude Griekenland. De bron van de westerse wereld*, Zuid Boekproducties, Lisse, 1997

FISSER, Caroline, *Het paleis op de dam. Themaboek klassieke culturele vorming*, Hermaion, Lunteren, 1999.

FISSER, Caroline en JANSEN, Ton, *Forum. Basisboek klassieke culturele vorming*, Hermaion, Lunteren, 2003.

HARRIS, Nathaniel, *History of ancient Greece*, Chancellor Press, Londen, 2004.

HUIG, Michael en LUNSINGH SCHEURLEER, Daan F., *De klassieke oudheid*, Het Spectrum, Utrecht, 1994.

KONSTAM, Angus, *Atlas historique de la Grèce antique*, Succès du Livre, Maxi-Livres, 2004.

LANE FOX, Robin, *De klassieke wereld. Een epische geschiedenis van de Grieken en de Romeinen*, Bert Bakker, Amsterdam, 2009.

LEMMENS, Peter, VAN RAALTE, Hans en RIJKE, Patrick, *De klassieke wereld. Griekenland en Rome*, Hermaion, Lunteren, 2000

LEVI, Peter, *Atlas van het oude Griekenland*, Agon, Amsterdam, 1995.

LIDDEL, Peter, CRAWLEY QUINN, Josephine en HEATHER, Peter, *The rise and fall of the classical world. 2500 BC - 600 AD*, Mitchell Beazley, Londen, 2006.

NAEREBOUT, F.G. en SINGOR, H.W., *De oudheid. Grieken en Romeinen in de context van de wereldgeschiedenis*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2008

ROBERTS, J.M., *Eastern Asia and classical Greece*, Time-Life Books, Madrid, 2002.

SPIVEY, Nigel en SQUIRE, Michael, *Panorama van de klassieke wereld*, Ludion, Gent, 2005.

STAFFORD, Emma J., *Het oude Griekenland. Leven, mythen en kunst*, Librero, Kerkdriel, 2004  
VEENMAN, S., HUPPERTS, C.A.M., JANS, E. en VAN ECKEREN, X., *Synopsis*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2005.

### Websites

*Aiolos: internetbronnen voor de klassieken*, Universiteit van Amsterdam  
([cf.uba.uva.nl/nl/digitalebib/klassiek/aiolos.html](http://cf.uba.uva.nl/nl/digitalebib/klassiek/aiolos.html))  
*Ancient Greece* ([www.ancient-greece.org](http://www.ancient-greece.org))  
*Ancient Greece*, Washington State University ([www.wsu.edu/~dee/GREECE/GREECE.HTM](http://www.wsu.edu/~dee/GREECE/GREECE.HTM))  
*CIRCE - A classics & ICT resource course for Europe* ([www.circe.eu](http://www.circe.eu))  
*Classica*, Herman Lauvrys ([www.classica.be](http://www.classica.be))  
*Contexts for classics: resources*, University of Michigan ([www.umich.edu/~cfc/resources.html](http://www.umich.edu/~cfc/resources.html))  
*De digitale school: vaklokaal Grieks* ([wp.digischool.nl/Grieks](http://wp.digischool.nl/Grieks))  
*De digitale school: vaklokaal KCV* ([wp.digischool.nl/kcv](http://wp.digischool.nl/kcv))  
*De klassieke oudheid*, Joeri Facq ([www.oudheid.be](http://www.oudheid.be))  
*Electronic resources for classicists: the second generation*, University of California  
([www.tlg.uci.edu/index/resources.html](http://www.tlg.uci.edu/index/resources.html))  
*Glax. Portal naar de oudheid*, Pieter van Hilten ([www.glax.nl](http://www.glax.nl))  
*Internet ancient history resource guide*, Universiteit Gent ([www.ancienthistory.ugent.be/history/iahrgr](http://www.ancienthistory.ugent.be/history/iahrgr))  
*Internet ancient history sourcebook*, Fordham University  
([www.fordham.edu/halsall/ancient/asbook.html](http://www.fordham.edu/halsall/ancient/asbook.html))  
*Kirke. Katalog der Internetressourcen für die klassische Philologie aus Berlin*, Humboldt-Universität zu Berlin ([www.kirke.hu-berlin.de](http://www.kirke.hu-berlin.de))  
*Klassieke studies en archeologie op internet*, Katholieke Universiteit Leuven  
([fuzzy.arts.kuleuven.be/users/jan.raeymaekers](http://fuzzy.arts.kuleuven.be/users/jan.raeymaekers))  
*La page des lettres*, Académie de Versailles ([www.lettres.ac-versailles.fr](http://www.lettres.ac-versailles.fr))  
*Oudheid.nl*, Vereniging Classici Nederland ([www.oudheid.nl](http://www.oudheid.nl))  
*Progressus*, Katholieke Universiteit Leuven ([www.arts.kuleuven.be/progressus](http://www.arts.kuleuven.be/progressus))  
*Websites klassieke oudheid*, Josette Donné ([www.sbh-gent.be/klassiek.htm](http://www.sbh-gent.be/klassiek.htm))  
*Wellinkiana*, Hans Wellink ([www.wellink.nu](http://www.wellink.nu))

## GESCHIEDENIS

### Websites

*Ancient/classical history*, The New York Times ([ancienthistory.about.com](http://ancienthistory.about.com))  
*Livius. Articles on ancient history*, Jona Lendering ([www.livius.org](http://www.livius.org))  
*The classics pages*, Andrew Wilson ([www.classicspage.com](http://www.classicspage.com))  
*The prehistoric archaeology of the Aegean*, Dartmouth College  
([projectsx.dartmouth.edu/history/bronze\\_age](http://projectsx.dartmouth.edu/history/bronze_age))

## KUNST EN ARCHEOLOGIE

BEYOR, G., *Ancient Greece. Monuments past and present*, Vision, Rome, 2004.  
BIERS, William R., *The archaeology of Greece. An introduction*, Cornell University Press, Ithaca/Londen, 1996.  
BOARDMAN, John, *The Oxford illustrated history of classical art*, Oxford University Press, 2001.  
BOURBON, Fabio en MANFERTO DE FABIANIS, Valeria (red.), *Het grote archeologieboek*, Zuid Boekproducties, Lisse, 2005.  
BOWMAN, John S., *De schatkamer van het oude Griekenland*, Ars Scribendi, Harmelen en Flash, Sint-Niklaas, 1993.  
DERSIN, Denise, *Griekenland: tempels, graven en schatten*, Time-Life Books, Amsterdam, 1994.

GRIFFITHS PEDLEY, John, *Griekse kunst en archeologie*, Könemann, Keulen, 1999.

HEMINGWAY, Seán, LIGHTFOOT, Christopher S., MERTENS, Joan R., MILLEKER, Elizabeth J. en PICÓN, Carlos A., *Art of the classical world in The Metropolitan Museum of Art. Greece - Cyprus - Etruria - Rome*, The Metropolitan Museum of Art, New York en Yale University Press, New Haven / Londen, 2007.

JENKINS, Ian, *The Greek body*, British Museum Press, Londen, 2009.

JORDAN, Paul, *De zeven wereldwonderen van de klassieke oudheid*, Pearson Education Benelux, Amsterdam, 2006.

MOLLETT, J.W., *Dictionary of art and archaeology*, Random House, Londen, 1998.

MOZZATI, Luca, *Het oude Griekenland. Van de vroegste Griekse kunst tot het hellenisme*, Globe, Roeselare, 2002.

SCARRE, Chris, *De zeventig klassieke wereldwonderen. De grote monumenten en hun bouwwijze*, The House of Books, Vianen en THOTH, Bussum, 2000.

SMITH, R.R.R., *Hellenistic sculpture. A handbook*, Thames and Hudson, Londen, 1995.

STIERLIN, Henri, *Griekenland. Van Mycene tot Parthenon*, Taschen, Keulen en Librero, Kerkdriel, 2004.

### **Websites**

*Heilbrunn timeline of art history*, Metropolitan Museum of Art ([www.metmuseum.org/toah](http://www.metmuseum.org/toah))

*The Beazley archive*, University of Oxford ([www.beazley.ox.ac.uk](http://www.beazley.ox.ac.uk))

### **NUMISMATIEK**

#### **Websites**

*Ancient Greek and Roman coins*, Doug Smith ([dougsmith.ancients.info](http://dougsmith.ancients.info))

*Ancient Greek and Roman coins* ([esty.ancients.info](http://esty.ancients.info))

*Bearers of meaning*, Lawrence University ([www.lawrence.edu/dept/art/buerger](http://www.lawrence.edu/dept/art/buerger))

*Coin archives: ancient coins* ([www.coinarchives.com/a](http://www.coinarchives.com/a))

*Numismatische Bilddatenbank Eichstätt*, Katholische Universität Eichstätt ([www.ifaust.de/nbe](http://www.ifaust.de/nbe))

### **LITERATUUR**

BARTELINK, G.J.M., *Geschiedenis van de klassieke letterkunde*, Het Spectrum, Utrecht, 2008.

BUCHWALD, Wolfgang, HOHLWEG, Armin en PRINZ, Otto, *Dictionnaire des auteurs grecs et latins de l'Antiquité et du Moyen Age*, Brepols, Turnhout, 1996.

BUYSE, Kris, *Griekse en Latijnse literatuur*, Altiora Averbode, 2005.

HOWATSON, Margaret C., *The Oxford companion to classical literature*, Oxford University Press, 2006.

PFEIJFFER, Ilja Leonard, *De antieken. Een korte literatuurgeschiedenis*, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2000.

### **MYTHOLOGIE**

BARNETT, Mary, *Goden en mythen van de Grieken*, ADC, Eke, 1998.

BELLINGHAM, David, *Griekse mythologie*, Librero, Kerkdriel, 2002.

BUXTON, Richard, *Griekse mythologie. Een compleet en geïllustreerd overzicht*, The House of Books, Antwerpen, 2004.

CLAES, Jo, *Griekse mythen en sagen. Schatkamer van kunst en taal*, Davidsfonds, Leuven, 2008.

CLAYTON, Peter, *Wereldencyclopedie van de mythologie*, Ars Scribendi, Harmelen, 1994.

DAY, Malcolm, *100 mythologische figuren. Inleiding tot de belangrijkste goden en halfgoden uit het oude Griekenland*, Librero, Kerkdriel, 2008.

DE RYNCK, Patrick, *De kleine Griekse mythologie*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2000.

DE RYNCK, Patrick, *De knipoog van Medusa. Avonturen van oude Grieken*, Davidsfonds/Clauwaert, Leuven, 1997.

DE RYNCK, Patrick, *Het ei van Helena. Avonturen met Griekse godinnen*, Davidsfonds/Clauwaert, Leuven, 1999.

GRAVES, Robert, *Griekse mythen*, Olympus, 2008.

GRIMAL, Pierre, *The concise dictionary of classical mythology*, Blackwell Publishers, Oxford, 1996.

HARRIS, Stephen L. en PLATZNER, Gloria, *Classical mythology. Images and insights*, Mayfield Publishing Company, Mountain View, 2007.

HOUTZAGER, Guus, *Geïllustreerde Griekse mythologie-encyclopedie*, Rebo Productions, Lisse, 2005.

IMPELLUSO, Lucia, *Helden en goden*, Ludion, Gent/Amsterdam, 2006.

MORFORD, Mark P.O. en LENARDON, Robert J., *Classical mythology*, Longman Publishing Group, New York/Londen, 2006.

PRICE, Simon en KEARNS, Emily, *The Oxford dictionary of classical myth and religion*, Oxford University Press, 2004.

SCHWAB, Gustav, *Griekse mythen en sagen*, Het Spectrum, Utrecht, 2008.

SCOTT LITTLETON, C., *Mythologie. Een geïllustreerde geschiedenis van mythen en verhalen uit de hele wereld*, Librero, Kerkdriel, 2003.

STEPHANIDES, Menelaos, *The gods of Olympus*, Sigma Publications, Athene, 2005.

VAN DOLEN, Hein, *De Griekse mythologie in een notendop*, Prometheus, Amsterdam, 2005.

VAN REETH, Adelaïde, *Encyclopedie van de mythologie*, Tirion, Baarn, 2006.

VERNANT, Jean-Pierre, *Mythe en religie in het oude Griekenland*, Ambo, Baarn, 1990.

### Websites

*Biblioteca arcana*, University of Tennessee ([www.cs.utk.edu/~mclennan/BA](http://www.cs.utk.edu/~mclennan/BA))

*Classical myth: the ancient sources*, University of Victoria  
([web.uvic.ca/grs/department\\_files/classical\\_myth](http://web.uvic.ca/grs/department_files/classical_myth))

*Classical mythology*, Temple University ([www.temple.edu/classics/mythdirectory](http://www.temple.edu/classics/mythdirectory))

*Encyclopedia mythica*, Micha F. Lindemans ([www.pantheon.org](http://www.pantheon.org))

*Greek mythology*, Michael Stewart ([www.messagenet.com/myths](http://www.messagenet.com/myths))

*Greek mythology link*, Carlos Parada ([www.maicar.com](http://www.maicar.com))

*Mythnet* ([www.classicsunveiled.com/mythnet](http://www.classicsunveiled.com/mythnet))

*Mythology guide* ([www.online-mythology.com](http://www.online-mythology.com))

*Theoi Greek mythology*, Aaron J. Atsma ([www.theoi.com](http://www.theoi.com))

### VOORTLEVEN

BERGÉ, Pieter en DELAERE, Mark (red.), *Als Orpheus zingt ... De klassieke oudheid in de West-Europese muziek*, Davidsfonds, Leuven, 2008.

DE RYNCK, Patrick, *De kunst van het kijken. Bijbelverhalen en mythen in de schilderkunst van Giotto tot Goya*, Ludion, Antwerpen, 2008.

DRAGUET, Michel (red.), *Delvaux en de oudheid*, Koninklijke Musea voor Schone Kunsten, Brussel, 2009.

ENENKEL, Karl, VAN HECK, Paul en VAN DER PAARDT, Rudi, *Zoals de ouden zongen. Over de receptie van de klassieken in de Europese literatuur*, Hermaion, Lunteren, 2004.

FRESCO, Marcel F. en VAN DER PAARDT, Rudi, *Naar hoger honing? Plato en platonisme in de Nederlandse literatuur*, Historische Uitgeverij, Groningen, 1998.

HIGHET, Gilbert, *The classical tradition. Greek and Roman influences on western literature*, Oxford University Press, 1987.

KOENEN, Mieke, *Stralend in gestreng samenhang. Ida Gerhardt en de klassieke oudheid*, Historische Uitgeverij, Groningen, 2002.

LODWICK, Marcus, *De kunstgids. Symboliek en thematiek van klassieke, Bijbelse en religieuze schilderkunst*, Librero, Kerkdriel, 2006.

TAPLIN, Oliver, *Het Griekse vuur. De hedendaagse invloed van de Griekse beschaving*, Stichting Teleac, Utrecht, 1990.

VAN DEN AKKER, Paul en VAN KONINGSBRUGGEN, Irmgard, *Het voorbeeld van de klassieken*, Hermaion, Lunteren, 1998.

VAN DOLEN, Hein en HUPPERTS, Charles, *Blijvende erfenis. Griekse mythen in de Nederlandse taal*, Damon, Budel, 2007.

## **DIDACTISCH MATERIAAL**

### **Websites**

*Cycade. Website voor classici*, Marjorie Hoefmans ([home.scarlet.be/be047225/cycade](http://home.scarlet.be/be047225/cycade))

*Musagora* ([www.musagora.education.fr](http://www.musagora.education.fr))

### **JEUGDBOEKEN**

BIESTY, Stephen en ROSS, Stewart, *Het oude Griekenland binnenstebuiten*, Gottmer, Haarlem, 2006.

DEARY, Terry, *Die gave Grieken*, Kluitman, Alkmaar, 1998.

DOBSON, Mary, *Gore Grieken*, Könemann, Keulen, 1999.

DROS, Imme, *De huiveringwekkende mythe van Perseus*, Querido, Amsterdam, 1996.

DROS, Imme, *De macht van de liefde. De mythen van Pygmalion, Narkissos, Tereus, Orfeus en Helena*, Querido, Amsterdam, 1999.

DROS, Imme, *De reizen van de slimme man*, Querido, Amsterdam, 2000.

DROS, Imme, *Griekse mythen*, Querido, Amsterdam, 2007.

DROS, Imme, *Held van de twaalf taken. De mythe van Herakles*, Querido, Amsterdam, 2001.

DROS, Imme, *Held van het labrynt. De mythen van Theseus en Ariadne, Daidalos en Ikaros, en Faidra*, Querido, Amsterdam, 2002.

DROS, Imme, *Ilios & Odysseus*, Querido, Amsterdam, 2001.

DROS, Imme, *Reis naar de liefde. De mythe van het Gulden Vlies*, Querido, Amsterdam, 1999.

FRANCK, Ed, *Medea*, Altiora Averbode, 1999.

HOROWITZ, Anthony, *De honden van Aktaioon*, Facet, Antwerpen, 2001.

LOVERANCE en WOOD, *De oude Grieken*, De Lantaarn, Amsterdam, 1996.

POWELL, Anton, *De Griekse wereld*, Deltas, Aartselaar, 1989.

VAN LAERE, Geert, *Held gezocht! De avonturen van Pelates van Cyrene*, Davidsfonds, Leuven, 2009.

VERLEYEN, Karel en LEYS, Frank, *De paarden van Heraion. Griekse verhalen*, Davidsfonds, Leuven, 2000.

VERLEYEN, Karel & LEYS, Frank, *De zilveren dolk*, Davidsfonds, Leuven, 2002.

*Zo was het in het oude Griekenland*, De Hoeve, Alphen aan den Rijn, 1993.

### **STRIPVERHALEN**

MARTIN, Jacques, *Alex*, Casterman, Brussel ([bd.casterman.com](http://bd.casterman.com))

MARTIN, Jacques, *De reizen van Alex*, Casterman, Brussel ([bd.casterman.com](http://bd.casterman.com))

POWEL, A., *De Griekse tijd. De krant van gisteren*, Gottmer, Haarlem, 1997.

WILLIAMS, Marcia, *De Trojaanse oorlog & De reizen van Odysseus*, Gottmer, Haarlem, 1996.

WILLIAMS, Marcia, *Griekse mythen. Stripverhalen uit de oudheid*, Gottmer, Haarlem, 1992.

### **HISTORISCHE ROMANS**

ESSEX, Karen, *Cleopatra*, Luitingh-Sijthoff, Amsterdam, 2002.

FOX, Robin Lane, *Alexander de Grote*, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2000.

HUGHES, Bettany, *De schone Helena*, Mouria, Amsterdam, 2006.

JONG, Erica, *Sappho's sprong*, Sirene, Amsterdam, 2003.

MANFREDI, Valerio Massimo ([www.valeriomassimomanfredi.it](http://www.valeriomassimomanfredi.it))

## TEKSTUITGAVEN

### Collecties

*Bibliotheca scriptorum Graecorum et Romanorum Teubneriana*, K.G. Saur Verlag, München ([www.saur.de](http://www.saur.de))

*Cambridge Greek and Latin classics*, Cambridge University Press ([www.cambridge.org](http://www.cambridge.org))

*Collection des Universités de France (Budé)*, Les Belles Lettres, Parijs ([www.lesbelleslettres.com](http://www.lesbelleslettres.com))

*Sammlung Tusculum*, WBG Literarium, Darmstadt ([www.wbg-wissenverbindet.de](http://www.wbg-wissenverbindet.de))

*Scriptorium classicorum bibliotheca Oxoniensis (Oxford classical texts)*, Oxford University Press ([www.oup.com](http://www.oup.com))

*The Loeb classical library*, Harvard University Press, Cambridge ([www.hup.harvard.edu/loeb](http://www.hup.harvard.edu/loeb))

### Bloemlezingen

HUPPERTS, C.A.M., JANS, E. en AVEDISSIAN, T., *Pallas 3*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2000.

### Websites

*Bibliotheca Augustana*, Fachhochschule Augsburg ([www.fh-augsburg.de/~harsch/augustana.html](http://www.fh-augsburg.de/~harsch/augustana.html))

*Perseus digital library*, Tufts University ([www.perseus.tufts.edu](http://www.perseus.tufts.edu))

*The Internet classics archive*, Massachusetts Institute of Technology ([classics.mit.edu](http://classics.mit.edu))

## VERTALINGEN

### Overzicht

DE RYNCK, Patrick en WELKENHUYSEN, Andries, *De oudheid in het Nederlands. Repertorium en bibliografische gids*, Ambo, Baarn, 1992 ([www.dbnl.org/tekst/rync001oudh01\\_01](http://www.dbnl.org/tekst/rync001oudh01_01))

### Collecties

Ambo/Anthos, Amsterdam ([www.amboanthos.nl](http://www.amboanthos.nl))

Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam ([www.uitgeverijathenaeum.nl](http://www.uitgeverijathenaeum.nl))

Damon, Budel ([www.damon.nl](http://www.damon.nl))

Historische Uitgeverij, Groningen ([www.historischeuitgeverij.nl](http://www.historischeuitgeverij.nl))

### Bloemlezingen

DE RYNCK, Patrick en PIETERS, Mark, *Komt een Griek bij de dokter. Humor in de oudheid*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2007.

DE RYNCK, Patrick en PIETERS, Mark, *Van alfa tot omega. Een klassiek ABC. Bekende en verrassende passages uit de Griekse en Romeinse literatuur*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2001

LATEUR, Patrick, *Muze, zeg me ... Bloemlezing Griekse literatuur*, Davidsfonds/Clauwaert, Leuven, 1993

*Oude keizers, nieuwe kleren. Griekse en Latijnse vertalersvondsten*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 1997

## GRIEKSE LETTERTYPES

*Antioch classical languages utility* ([www.users.dircon.co.uk/~hancock/antioch.htm](http://www.users.dircon.co.uk/~hancock/antioch.htm))

*Classical Greek fonts and utilities* ([www.ucl.ac.uk/GrandLat/greekfonts](http://www.ucl.ac.uk/GrandLat/greekfonts))

*Euclides Grec politònic* ([www.ub.es/filologiagrega/electra/euclides](http://www.ub.es/filologiagrega/electra/euclides))

*Gentium, a typeface for the nations*  
([scripts.sil.org/cms/scripts/page.php?site\\_id=nrsi&item\\_id=Gentium](http://scripts.sil.org/cms/scripts/page.php?site_id=nrsi&item_id=Gentium))

*Sibylla, a tool for typing ancient Greek in Windows*  
([recursos.cnice.mec.es/latingriego/Palladium/5\\_aps/enplap17.htm](http://recursos.cnice.mec.es/latingriego/Palladium/5_aps/enplap17.htm))

### **TIJDSCHRIFTEN**

*Didactica Classica Gandensia*, Universiteit Gent ([www.latijnengrieks.ugent.be](http://www.latijnengrieks.ugent.be))

*Hermeneus*, Nederlands Klassiek Verbond ([www.nkv.nl](http://www.nkv.nl))

*Kleio*, Garant Uitgevers, Antwerpen/Apeldoorn ([www.garant.be](http://www.garant.be))

*Lampas*, Uitgeverij Verloren, Hilversum ([www.verloren.nl](http://www.verloren.nl))

*Prora*, Vereniging van Leerkrachten Oude Talen ([www.vlot-vzw.be/prora](http://www.vlot-vzw.be/prora))

### **VERENIGINGEN**

Arpinocomité - Vlaamse Olympiade Latijn & Grieks ([users.telenet.be/olympiadelatijnengrieks](http://users.telenet.be/olympiadelatijnengrieks))

Griekenlandcentrum, Universiteit Gent ([www.latijnengrieks.ugent.be/GC/griekenlandcentrum](http://www.latijnengrieks.ugent.be/GC/griekenlandcentrum))

Nederlands Klassiek Verbond Vlaanderen ([users.telenet.be/nkv](http://users.telenet.be/nkv))

Vereniging van Leerkrachten Oude Talen ([www.vlot-vzw.be](http://www.vlot-vzw.be))

### **GRIEKENLAND**

BURN, Andrew Robert en Mary, *The living past of Greece*, The Herbert Press, Londen, 1993.

HARDIN, Terri, *Een portret van Griekenland*, De Hoeve, Alphen aan den Rijn, 1994.

MAVROMATAKI, Maria, *Greece between legend and history*, D. Haitalis, Athene, 2005.

TSCHUMI, Bernard, *The new Acropolis museum*, Rizzoli, 2009.

### **Websites**

*Acropolis Museum* ([www.theacropolismuseum.gr](http://www.theacropolismuseum.gr))

*Greece archaeological sites* ([www.greeka.com/greece-archaeological-sites.htm](http://www.greeka.com/greece-archaeological-sites.htm))

*Greece museums guide* ([www.greece-museums.com](http://www.greece-museums.com))

*Greek landscapes* ([www.greeklandscapes.com](http://www.greeklandscapes.com))

*Greek National Tourism Organisation* ([www.gnto.gr](http://www.gnto.gr))

*Odysseus. Hellenic Ministry of Culture and Tourism* ([odysseus.culture.gr](http://odysseus.culture.gr))

*Olympia Greece* ([www.olympia-greece.org](http://www.olympia-greece.org))

*Sacred sites in Greece* ([www.sacred-destinations.com/greece/sacred-sites.htm](http://www.sacred-destinations.com/greece/sacred-sites.htm))

### **ONDERZOEKSCOMPETENTIE**

LAUREYS, Bart, *Stapstenen. Onderzoek stap voor stap*, De Boeck, Antwerpen, 2008.

### **CULTUREEL-HISTORISCHE THEMA'S**

---

#### **ALLERLEI**

FAGAN, Brian M., *De zeventig beroemdste mysteries van de oudheid. Raadsels uit het verleden ontsluit*, THOTH, Bussum en Lannoo, Tielt, 2003.

FAGAN, Brian M., *De zeventig beroemdste uitvindingen van de oudheid*, THOTH, Bussum en Lannoo, Tielt, 2004.

MEIJER, Fik, *Bejubeld en verguisd. Helden en heldinnen in de oudheid*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2008.

MEIJER, Fik, *De oudheid is nog niet voorbij*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2007.

MEIJER, Fik, *De oudheid van opzij. Oudhistorische notities*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 1997.

MEIJER, Fik, *Oud nieuws. Alledaagse verhalen over de klassieke oudheid*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2001.



MEIJER, Fik, *Vreemd volk. Integratie en discriminatie in de Griekse en Romeinse wereld*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2008.

SALLES, Catherine, *Straatmadeliefjes en schandknappen. De zelfkant van de oudheid*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2000.

VAN ROYEN, René en VAN DER VEGT, Sunnyva, *Grieken komen van Venus, Romeinen van Mars. Liefde en agressie in de klassieke oudheid*, Bert Bakker, Amsterdam, 2006.

### **ALEXANDER DE GROTE**

*De Alexanderroman. Avonturen van Alexander de Grote*, vertaald door Patrick De Rynck, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2004.

KETS DE VRIES, Manfred F.R. en ENGELLAU, Elisabet, *Het leiderschap van Alexander de Grote*, Academic Service, Den Haag, 2003.

LANE FOX, Robin, *Alexander de Grote*, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2000.

LENDERING, Jona, *Alexander de Grote. De ondergang van het Perzische Rijk*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2004.

WIRTH, Gerhard, *Alexander de Grote. Een biografie*, Roularta, Roeselare, 2005.

WORTHINGTON, Ian, *Alexander de Grote. De biografie*, Bert Bakker, Amsterdam, 2004.

### **ALEXANDRIË**

BAUMANN, Uwe, *Cleopatra. Een biografie*, Roularta, Roeselare, 2007.

FLAMARION, Edith, *Cleopatra*, Fibula/Unieboek, Houten, 1994.

FOREMAN, Laura, *Het paleis van Cleopatra. Speurtocht naar een legende*, Tirion, Baarn, 2000.

POLLARD, J., *Alexandrië. De geboorte van het moderne denken*, Mouria, Amsterdam, 2007.

STROOTMAN, Rolf, *Gekroonde goden. Hellenistische vorsten van Alexander tot Kleopatra*, Salomé – Amsterdam University Press, 2005.

### **ATHENE**

BEARD, Mary, *Het Parthenon*, Atlas, Amsterdam/Antwerpen, 2004.

DEGRASSI, Nevio, *De Acropolis in Athene*, Atrium, Alphen aan den Rijn, 1989.

### **Websites**

*De Acropolis* ([mediatheek.thinkquest.nl/~lla062/gebouwen/acropolis.html](http://mediatheek.thinkquest.nl/~lla062/gebouwen/acropolis.html))

*Tolomeus. Art around you - Akropolis* ([www.arounder.eu/atene/acropoli.html](http://www.arounder.eu/atene/acropoli.html))

### **ATLANTIS**

ANDREWS, Shirley, *Atlantis en haar beschaving*, Ankh-Hermes, Deventer, 1999.

COLLINS, Andrew, *Toegang tot Atlantis. Op zoek naar het verdwenen werelddeel*, The House of Books, Vianen, 2002

COX, Simon en FOSTER, Mark, *De geheimen van Atlantis*, De Boekerij, Amsterdam, 2007.

MICHEL, Peter, *Atlantis. Een verzonken continent*, Ankh-Hermes, Deventer, 2002.

### **DAGELIJKS LEVEN**

CONNOLLY, Peter en DODGE, Hazel, *Stad in de oudheid. Leven in Athene en Rome*, Könemann, Keulen, 1999.

GUHL, E. en KONER, W., *The Greeks. Their life and customs*, Senate, Londen, 1994.

MATYSZAK, Philip, *Het oude Athene voor vijf drachme per dag*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2009

### **DEMOCRATIE**

NAEREBOUT, Frits, *Griekse democratie. Democratische politiek in het klassieke Athene*, Salomé – Amsterdam University Press, 2005.

## **DOOD**

PIETERS, Mark en DE RYNCK, Patrick, *Over de Styx. Grieken, Romeinen en de onderwereld*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2003.

## **KOLONISATIE**

CONNER JOHNSTON, Darcie en DERSIN, Denise, *De Egeïsche wereld*, Time-Life Books, Amsterdam, 2000.

DE MIRO, Ernesto, *De tempels van Agrigento, Sicilië*, Atrium, Alphen aan den Rijn, 1989

JOHANNOWSKY, Werner, *Paestum*, Atrium, Alphen aan den Rijn, 1989.

## **LIEFDE**

SOULI, Sofia A., *Het liefdesleven van de oude Grieken*, Michalis Toubis, Athene, 1997

## **MINOS**

CASELLI, Giovanni, *Op zoek naar Knossos. Speurtocht door het labyrint van de Minotaurus*, Ars Scribendi, Etten-Leur, 2000.

MILANI, Celestina, *De paleizen van Kreta*, Atrium, Alphen aan den Rijn, 1989.

ROSSI, Renzo, *Cnossus. Het labyrint van de Minotaurus*, Knack, 2008.

## **OORLOG**

JANSEN, Ton en SINGOR, Henk, *Oorlog en vrede. Themaboek klassieke culturele vorming*, Hermaion, Lunteren, 1999.

LENDERING, Jona, *Oorlogsmist. Veldslagen en propaganda in de oudheid*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2006.

SINGOR, Henk, *Grieken in oorlog. Veldtochten en veldslagen in het klassieke Griekenland*, Salomé – Amsterdam University Press, 2006.

SINGOR, Henk, *Homerische helden. Oorlogvoering in het vroege Griekenland*, Salomé – Amsterdam University Press, 2005

## **PERZISCHE OORLOGEN**

*De Perzen: meedogenloze veroveraars*, Time-Life Books, Amsterdam, 1996

HOLLAND, Tom, *Perzisch vuur. De eerste supermacht en de strijd om het Westen*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2008.

SOLDI, Sebastiano, *Persepolis. De geheime stad*, Knack, 2008.

## **REIZEN**

PERROTTET, Tony, *De weg naar Olympus*, Byblos, Amsterdam, 2004.

## **SPARTA**

STIBBE, Conrad M., *Brieven over Sparta. Kernpunten uit de politieke en culturele geschiedenis van het antieke Sparta*, Van Gruting, Westervoort, 2008.

## **SPORTWEDSTRIJDEN**

FINLEY, Moses I. en PLEKET, Henry W., *Olympische Spelen in de oudheid*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2004.

HUPPERTS, Charles, *Olympische Spelen. Sport en opvoeding in de Griekse oudheid*, Damon, Budel, 2009.

MARANTI, Anna, *Olympia & Olympic Games*, Michalis Toubis, Athene, 2000.

VAN ROYEN, René en VAN DER VEGT, Sunnyva, *Asterix en Athene. Op naar olympisch goud*, Bert Bakker, Amsterdam, 2004.

## **Websites**

*Ancient Olympics*, Katholieke Universiteit Leuven ([ancientolympics.arts.kuleuven.be](http://ancientolympics.arts.kuleuven.be))

## STADSTATEN

HANSEN, Mogens Herman en NAEREBOUT, Frits, *Stad en staat. De antiek-Griekse poleis en andere stadstaatculturen*, Salomé – Amsterdam University Press, 2006.

KAGAN, Donald, *De Peloponnesische Oorlog. Epos van de moordende strijd tussen Athene en Sparta 431-404 voor Chr.*, Balans, Amsterdam, 2004.

## TROJE

AMBROSIO, Franco en INZAGHI, Marisa (red.), *The treasure of Troy. Heinrich Schliemann's excavations*, Pushkin Museum, Moskou en Leonardo Arte, Milaan, 1996.

DE DONDER, Vic, *Had Heinrich Schliemann toch gelijk? De opgravingen van Manfred Korfmann in Troje*, Standaard Educatieve Uitgeverij, Antwerpen, 1990.

GIDEON, Ernst, *Troje lag in Engeland. Odysseus landde in Zeeland*, Ankh-Hermes, Deventer, 1991.

MOOREHEAD, Caroline, *De verloren schatten van Troje*, Fibula/Unieboek, Houten, 1996.

ROSARIA LUBERTO, Maria, *Troje. Mythe en legende*, Knack, 2008.

WOOD, Michael, *In de sporen van de Trojaanse oorlog*, Just Publishers, Hilversum, 2009.

WOOD, Michael, *Op zoek naar de Trojaanse oorlog*, Rheyneboek, Woerden, 1997.

## VROUWEN

FISSER, Caroline, *Sterke vrouwen uit de oudheid. Themaboek klassieke culturele vorming*, Hermaion, Lunteren, 2000.

SCHMITT PANTEL, Pauline (red.), *Geschiedenis van de vrouw: oudheid*, Agon, Amsterdam, 1998.

## LITERAIRE GENRES

---

### EPIEK

ALBERTZ, Hans, ARTZ, Reinoutje, VAN DEN BERGH, Annet, DE JONG, Irene en ROELOFS, Marieke, *Lief en leed bij mensen en goden. Passages uit de Ilias van Homerus*, Hermaion, Lunteren, 2008.

APOLLONIUS van Rhodos, *De tocht van de Argonauten. Jason, Medea en het Gulden Vlies*, vertaald door Wolther Kassies, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2000.

DE JONG, Irene J.F., *In betovering gevangen. Aspecten van Homerus' vertelkunst*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 1992.

GERBRANDY, Piet, DERKSEN, Marcel, GOOSSENS, Marius, VAN GURP, Peter en DE WILDE, Job, *Hektors noodlot. De ondergang van de held van Troje in de Ilias van Homeros*, Hermaion, Lunteren, 1993.

GERBRANDY, Piet, DERKSEN, Marcel, GOOSSENS, Marius, VAN GURP, Peter en DE WILDE, Job, *Odysseus. De terugkeer van de held in de Odyssee van Homeros*, Hermaion, Lunteren, 1995.

GERBRANDY, Piet, DERKSEN, Marcel, VAN GURP, Peter en DE WILDE, Job, *De wrok van Achilles. Heldendom in de Ilias van Homeros*, Hermaion, Lunteren, 1998.

GOEKOOP, Cees, *Homerus, een raadsel. Een zoektocht door het homerische landschap*, Conserve, Schoorl, 2003.

HESIODUS, *De geboorte van de goden / Werken en dagen / De wedstrijd tussen Homeros en Hesiodos*, vertaald door Wolther Kassies, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2002

HOLWERDA, Alet, REGTUIT, Remco, WAKKER, Gerry en VAN DE WETERING, Rikus, *Op weg naar huis. Odysseus over zijn belevenissen onderweg*, Hermaion, Lunteren, 2002.

HOMERUS, *Homerische hymnen*, vertaald door H. Verbruggen, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 1995.

HOMERUS, *Ilias & Odyssee*, vertaald door M.A. Schwartz, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2008.

HOMERUS, *Ilias. De wrok van Achilles*, vertaald door H.J. de Roy van Zuydewijn, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2005.

HOMERUS, *Odyssee. De terugkeer van Odysseus*, vertaald door H.J. de Roy van Zuydewijn, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2005.

HOMERUS, *Odysseia. De reizen van Odysseus*, vertaald door Imme Dros, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2006.

HUPPERTS, C.A.M. en JANS, E., *Homerus. Wraak en verdriet*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2008.

LATACZ, Joachim, *Homerus. De eerste dichter van het Avondland*, SUN, Nijmegen, 1991.

VAN DOLEN, Hein L., *Odysseus*, Hermaion, Lunteren, 2006.

VEENMAN, S., VERHEIJ, H.W. en KONING, H., *Van Odyssee naar Odysseus*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2007.

## FABEL

AESOPUS, *Fabels van Aesopus*, vertaald door Johan van Nieuwenhuizen, Het Spectrum, Utrecht, 2000.

## FILOSOFIE

ALBERTZ, Hans, ARTZ, Reinoutje, HUPKENS, Maria, JONKERS, Gijs en KUIPER, Wolter, *Lastig maar loyaal. Sokrates door de ogen van zijn stadgenoten*, Hermaion, Lunteren, 2007.

BARNES, Jonathan, *Kopstukken filosofie: Aristoteles*, Lemniscaat, Rotterdam, 2000.

DE CRESCENZO, Luciano, *De geschiedenis van de Griekse filosofie. Van de presocraten tot de neoplatonici*, Prometheus, Amsterdam, 2005.

DEMOCRITUS, *Stofjes in het zonlicht*, vertaald door Rein Ferwerda, Damon, Budel, 2007.

DE STRYCKER, Emile, *Beknopte geschiedenis van de antieke filosofie*, De Nederlandsche Boekhandel / Uitgeverij Pelckmans, Kapellen en Ambo, Baarn, 1987.

DIJKHUIS, Hans, *De machtige filosoof. Een andere geschiedenis van de Griekse wijsbegeerte*, Boom, Amsterdam, 2007.

EMPEDOCLES, *Aarde, lucht, water en vuur*, vertaald door Rein Ferwerda, Damon, Budel, 2006

EPICURUS, *Over de natuur en het geluk*, vertaald door Keimpe Algra, Historische Uitgeverij, Groningen, 1998.

*Gedichten. Epigrammen van en over Plato uit de Anthologia Graeca*, vertaald door Patrick Lateur, Uitgeverij P, Leuven, 2006.

GOTTLIEB, Anthony, *De droom der rede. Een geschiedenis van de filosofie van de Grieken tot de renaissance*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2006.

HARE, R.M., *Kopstukken filosofie: Plato*, Lemniscaat, Rotterdam, 2000.

HELD, Klaus, *Trefpunt Plato. Een filosofische reisgids door de antieke wereld*, Sirene, Amsterdam, 2000.

HERACLITUS, *Aldus sprak Heraclitus*, vertaald door Jaap Mansfeld, Historische Uitgeverij, Groningen, 2006.

HUPPERTS, C.A.M. en JANS, E., *Plato. Socrates*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2007.

JANS, E., *Plato. Een weg naar het geluk*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1997.

LATEUR, Patrick, *Hoeders van de wijsheid. Griekse filosofen in honderdvijftig epigrammen*, Damon, Budel, 2009.

PLATO, *De ideale staat (Politeia)*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2005.

PLATO, *Feest, Euthyfron, Sokrates' verdediging, Kriton, Faidon*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2008.

PLATO, *Plato, schrijver*, vertaald door Gerard Koolschijn, Ooievaar, Amsterdam, 2009.

RUSSELL, Bertrand, *Geschiedenis van de westerse filosofie*, Kosmos – Z&K Uitgevers, Utrecht/Antwerpen, 2008.

STONE, I.F., *Het proces Sokrates*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2000.

TAYLOR, C.C.W., *Kopstukken filosofie: Sokrates*, Lemniscaat, Rotterdam, 2001.

TE VELDE, Rudi, *Eros en de filosofie. Plato's Symposium: analyse en interpretatie*, Damon, Budel, 2006.

XENOPHON, *Symposium / Sokrates' verdediging*, vertaald door Michiel Op de Coul, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2000.

### Websites

*Ancient philosophy*, Boston University ([www.bu.edu/wcp/MainAnci.htm](http://www.bu.edu/wcp/MainAnci.htm))

*Antieke wijsbegeerte: van Thales tot Augustinus*, Universiteit Gent ([www.flwi.ugent.be/cie/1ba](http://www.flwi.ugent.be/cie/1ba))

*History of ancient philosophy*, University of Washington ([faculty.washington.edu/smcohen/320](http://faculty.washington.edu/smcohen/320))

*Internet encyclopedia of philosophy*, The University of Tennessee at Martin ([www.iep.utm.edu](http://www.iep.utm.edu))

*Stanford encyclopedia of philosophy*, Stanford University ([plato.stanford.edu](http://plato.stanford.edu))

### HISTORIOGRAFIE

HOLWERDA, Alet, REGTUIT, Remco, WAKKER, Gerry en VAN DE WETERING, Rikus, *Aan de macht? Herodotos over machthebbers en onderdanen*, Hermaion, Lunteren, 2000.

HOLWERDA, Alet, REGTUIT, Remco, WAKKER, Gerry en VAN DE WETERING, Rikus, *Geen ontkomen aan! Herodotos over heersers en hun hoogmoed*, Hermaion, Lunteren, 2001.

HUPPERTS, C.A.M., JANS, E. en RIJKSBARON, A., *Herodotos. Literator en historicus*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1990.

PLUTARCHUS, *Beroemde Grieken. De levens van Lykourgos, Solon, Themistokles, Perikles, Alkibiades, Agesilaos, Dion, Fokion, Demosthenes, Alexander, Pyrrhos en Filopoimen*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2007.

THUCYDIDES, *De laatste eer. Pericles' grafrede*, vertaald door Jeroen A.E. Bons en Jan van Ophuijsen, Historische Uitgeverij, Groningen, 2004.

THUCYDIDES, *De Peloponnesische Oorlog*, vertaald door M.A. Schwartz, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2003.

VEENMAN, S., JANS, E. en STORK, P., *Herodotos. Over macht*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2000.

VEENMAN, S., JANS, E. en STORK, P., *Hybris bij Herodotos*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2001.

VEENMAN, S., RIJKSBARON, A., VAN ARENDONK, P.N.M. en VAN GESSEL, R.A.J., *Xerxes. Een koning die zijn grenzen niet kende*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1994.

VEENMAN, S., VAN ARENDONK, P.N.M. en JANSSEN, Y., *Drie tyrannen bij Herodotos*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1990.

XENOPHON, *De tocht van de tienduizend (Anabasis)*, vertaald door Gerard Koolschijn en Nicolaas Matsier, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2006.

XENOPHON, *Kyros de Grote. De vorming van een vorst*, vertaald door John Nagelkerken, Voltaire, 's-Hertogenbosch, 1999.

### KOMEDIE

ARISTOPHANES, *Cavalerie / Vrede*, vertaald door Hein L. van Dolen, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 1999.

ARISTOPHANES, *Kolenbranders / Wespen / Kapitaal*, vertaald door Hein L. van Dolen, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 1997.

ARISTOPHANES, *Vrouwenstaking / Vrouwenfeest / Vrouwenpolitiek*, vertaald door Hein L. van Dolen, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 1995.

### LYRIEK

*De gouden lier. Archaische Griekse lyriek*, vertaald door Paul Claes, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2005

FISSER, Caroline en SLINGS, S.R., *Je dochters die niet sterven. Fragmenten van Sappho en haar tijdgenoten*, Hermaion, Lunteren, 1995.

HUPPERTS, C.A.M., RIJKSBARON, A. en JANSEN, A., *Stephanos. Een bloemlezing*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1992.

PINDARUS, *Zegezangen*, vertaald door Patrick Lateur, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2000.

SAPPHO, *Gedichten*, vertaald door Mieke de Vos, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 1999.

### RETORICA

DEMETRIUS, *De juiste woorden*, vertaald door Dick Schenkeveld, Historische Uitgeverij, Groningen, 2000.

GORGAS, *Het woord is een machtig heerser*, vertaald door Vincent Hunink, Historische Uitgeverij, Groningen, 1996.

LONGINUS, *Het sublieme*, vertaald door Michiel Op de Coul, Historische Uitgeverij, Groningen, 2000.

LYSIAS, *Redevoeringen*, vertaald door Jeroen A.E. Bons, Historische Uitgeverij, Groningen, 1993.

PRAET, Danny, *Stijlvol overtuigen. Geschiedenis en systeem van de antieke retorica*, Didactica Classica Gandensia 41, Universiteit Gent, 2001.

PSEUDO-DEMOSTHENES (eigenlijk APOLLODORUS), *Tegen Neaira*, vertaald door Ivo Gay, Aristos, Rotterdam, 1999.

### Websites

*A glossary of rhetorical terms with examples*, University of Kentucky  
([www.uky.edu/AS/Classics/rhetoric.html](http://www.uky.edu/AS/Classics/rhetoric.html))

### TRAGEDIE

AESCHYLUS, *Oresteia*, vertaald door Herman Altena, Antiek Theater Herman Altena, Bosch en Duin, 2006

AESCHYLUS, *Oresteia*, vertaald door M. d'Hane-Scheltema, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2002.

AESCHYLUS, SOPHOCLES en EURIPIDES, *Eén familie, acht tragedies*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2004.

ALBERTZ, Hans, ARTZ, Reinoutje, VAN DOLEN, Hein en REGTUIT, Remco, *Koning Oidipous. Een tragedie van Sophokles*, Hermaion, Lunteren, 2009.

BROEKROELOFS, Irmgard, VAN DOLEN, Hein en JONKERS, Gijs, *Gekrenkte trots. Hippolytos, een tragedie van Euripides*, Hermaion, Lunteren, 2006.

EURIPIDES, *Fenicische vrouwen*, vertaald door Herman Altena, Ambo, Baarn en Kritak, Antwerpen, 1996.

EURIPIDES, *Ifigeneia in Aulis & Bakchen*, vertaald door Herman Altena, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2000

EURIPIDES, *Medea*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2005.

EURIPIDES, *Verzameld werk 1. Alkestis, Medea, De kinderen van Herakles, Hippolytos, Andromache, Hekabe*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2001.

GÖBBELS, Wim, GOVERS, Marie-José en STEEGHS, Jan, *Antigone. Een tragedie van Sofokles*, Hermaion, Lunteren, 1996.

GÖBBELS, Wim, GOVERS, Marie-José en STEEGHS, Jan, *Hippolytos. Tragedie van Euripides*, Hermaion, Lunteren, 1993.

HOLWERDA, Alet, REGTUIT, Remco, WAKKER, Gerry en VAN DE WETERING, Rikus, *De Bakchai. Een tragedie van Euripides*, Hermaion, Lunteren, 1999.

JANS, E., *Euripides. Bakchai*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1999.

SOPHOCLES, *Antigone*, vertaald door Johan Boonen, Acco, Leuven/Amersfoort, 1999.

SOPHOCLES, *Oidipoes. Tiran van Thebe*, vertaald door Johan Boonen, Acco, Leuven/Amersfoort, 1991.

SOPHOCLES, *Oidipous & Antigone*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2008.

VEENMAN, S., *Sophokles. Antigone*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1996.

VEENMAN, S. en VERHEIJ, H.W., *Sophokles. Elektra*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1993.

VEENMAN, S., VERHEIJ, H.W. en KONING, H., *Euripides. Hippolytus*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2006.

VEENMAN, S., VERHEIJ, H.W. en KONING, H., *Sophocles. Oedipus tyrannus*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2009.

## BIJLAGE: BASISVOCABULARIUM

Dit basisvocabularium is gebaseerd op het *Lexique de base grec* van Erik Goerlandt (Laboratoire d'Analyse Statistique des Langues Anciennes, Université de Liège, 1973). Dit lexicon is samengesteld op basis van 12 passages (160 paragrafen) uit boek 1 en 11 passages (137 paragrafen) uit boek 4 van de *Anabasis* van Xenophon. Tot het basisvocabularium behoren alle woorden die in dit corpus van teksten minstens 3 keer voorkomen.

ἀγαθός	ἄνθρωπος	αἶψά	δείκνυμι	ἔγωγε
ἀγγέλλω	ἀνίστημι	αὐλίζομαι	δεινός	ἐθελοντής
ἄγγελος	ἀντί	αὐτόθι	δέκα	ἐθέλω, θέλω
ἀγορά	ἀντίος	αὐτόματος	δένδρον	ἔθνος
ἄγω	ἀνπιστασιώτης	αὐτός	δεξιός	εἶ
ἀγών	ἄνω (bijw.)	αὐτοῦ	δέομαι	εἰκάζω
ἀδελφός	ἄξιος	ἀφαιρέω	δέρμα	εἴκοσι(ν)
ἀδικέω	ἀξιόω	ἀφίημι	δέχομαι	εἰμί
ἄδικος	ἀπαγγέλλω	ἀφικνέομαι	δή	εἶμι
ἀεί	ἄπας	ἀφίστημι	δῆλος	εἶς, ἕς
ἄθροίζω	ἄπειμι (εἶμι)	βάλλω	διά	εἶς
αἰρέω	ἀπέρχομαι	βαρβαρικός	διαβαίνω	εἶπα
αἰσθάνομαι	ἀπέχω	βάρβαρος	διαδίδωμι	ἐκ, ἐξ
αἰτέω	ἀπό	βασιλείος	διαρπάζω	ἕκαστος
ἀκούω	ἀποδίδωμι	βασιλεύς	δίδωμι	ἐκατόν
ἄκροπολις	ἀποθνήσκω	βιάζομαι	διέρχομαι	ἐκβαίνω
ἄκρος	ἀποκρίνομαι	βοάω	δίκαιος	ἕκβασις
ἄλισκομαι	ἀποκτείνω	βουλεύω	δισχίλιοι	ἐκεῖ
ἄλλά	ἀπολείπω	βουλιμιάω	διώκω	ἐκεῖνος
ἄλληλων	ἀπόλλυμι	βούλομαι	δοκεῖ	ἐκλείπω
ἄλλος	ἀποπέμπω	βοῦς	δοκέω	ἐλαύνω
ἄμα (bijw.)	ἀποχωρέω	γάργυρος	δόρυ	ἐλπίζω
ἄμαξα	ἄρετή	γε	δρεπανηφόρος	ἐμβαίνω
ἀμαχεί	ἄρμα	γέρον	δρόμος	ἐμβάλλω
ἀμφί	ἀρπάζω	γῆ	δύναμαι	ἐμός
ἀμφοτέρος	ἀρχαῖος	γίγνομαι	δύναμις	ἔμπροσθεν
ἄν	ἀρχή	γιγνώσκω	δύο	ἐν
ἀνά	ἄρχομαι	γνώμη	δῶρον	ἐναντίος
ἀναβαίνω	ἄρχω	γυμνός	ἐάν	ἔνειμι
ἀνάγκη	ἄρχων	γυνή	ἐαυτοῦ	ἔνεκα
ἀναπαύω	ἀσθενέω	δαρειακός	ἐαυτῶν	ἔνθα
ἀναστρέφω	ἀσπίς	δέ	ἐάν	ἐνταῦθα
ἄνευ	ἀσφαλής	δεῖ	ἐγγύς	ἐντεῦθεν
ἀνήρ	ἄτε	δεῖδω	ἐγώ	ἐντυγχάνω



ἔξακόσιοι	ἦ	καταβαίνω	μὲν δὴ ... δέ	ὅμως
ἔξελαύνω	ἦ	κατακαίνω	μὲν οὖν	ὄναρ
ἔξεσπι	ἠγεμών	καταλαμβάνω	μέντοι	ὄνομα
ἔξικνέομαι	ἠγέομαι	καταλείπω	μένω	ὄνος
ἔξω (voorz.)	ἦδη	καταλύω	μέσος	ὄπη
ἐπαινέω	ἠδομαι	κατέχω	μετά	ὀπισθεν (bijw.)
ἐπεί	ἠδύς	κάτω	μεταπέμπομαι	ὀπισθοφυλάξ
ἐπειδάν	ἠκω	κεῖμαι	μή	ὀπλίτης
ἐπειδή	ἠμεῖς	κελεύω	μηδεῖς	ὄπλον
ἔπειμι (εἶμι)	ἠμέρα	κέρας	μηκέτι	ὀπόσοι
ἔπειτα	ἠμισυς	κεφαλή	μήν (subst.)	ὀπότε
ἐπί	ἠνίκα	κινδυνεύω	μήτηρ	ὄπου
ἐπιβουλεύω	θάλαττα	κλέπτω	μικρός	ὄπως (bijw.)
ἐπιδείκνυμι	θαυμάζω	κοιμάω	μισθός	ὄπως (voegw.)
ἐπιμελέομαι	θεάομαι	κράτος	μυριάς	ὄραω
ἐπιπίπτω	θεός	κραυγή	μύριοι	ὄρθιος
ἐπίσταμαι	θέω	κρέας	νεανίσκος	ὄρμάω
ἐπιστολή	θηρίον	κρήνη	νέος	ὄρος
ἐπιτήδειος	θόρυβος	κριθή	νικάω	ὄς (betr. vnw.)
ἐπιτίθημι	θώραξ	κρίνω	νομίζω	ὄσοι
ἔπομαι	ἱερόν	κυλινδέω	νῦν	ὄσος
ἐπτά	ἦμι	κωλύω	νύξ	ὄσπερ
ἔργον	ἱκανός	κώμαρχος	ξένος	ὄσπης
ἔρημος	ἴνα	κώμη	ξύλον	ὄτε
ἐρμηνεύς	ἰππεύς	λαμβάνω	ὀ	ὄπι
ἔρχομαι	ἴππος	λανθάνω	ὀδέ	οὐ
ἔρωτάω	ἴσθημι	λέγω	ὀμέν ... ὀδέ	οὔ (vnw.)
ἔσθίω	ἰσχυρός	λείπω	ὄδε	οὔ (bijw.)
ἔτερος	καθήκω	λίθος	ὀδός	οὐδαμοῦ
ἔπι	κάθημαι	λοιπός	ὄθεν	οὐδέ
εὐδαίμων	καθίστημι	λόφος	οἶδα	οὐδεῖς
εὐζωνος	καθοράω	λοχαγός	οἰκέω	οὔν
εὐθύς	καί	λόχος	οἰκία	οὔπω
εὐρίσκω	καὶ γάρ	μάλα	οἶνος	οὔτε ... οὔτε
εὔρος	καὶ γὰρ οὔν	μαστός	οἶομαι, οἶμαι	οὔτος
εὐχομαι	καιρός	μάχη	οἶος	οὔτω(ς)
εὐώνυμος	καίω	μάχομαι	οἶχομαι	ὀφθαλμός
ἐφίστημι	κακός	μέγας	ὀλίγος	ὄχθη
ἐχθρός	καλέω	μέλλω	ὄλος	ὄχλος
ἔχω	καλός	μὲν ... δέ	ὀμαλός	παιανίζω
ζάω	κατά	μὲν ... δέ ... δέ	ὀμολογέω	παῖς

παίω	πλήρης	ρί πτω	ταχύς	φάλαγξ
πάλιν	πλησίος	σάλπιγξ	τε	φανέρως
παντάσασι(v)	πλοῖον	σατράπης	τειχος	φέρω
πάνυ	ποιέω	σημαίνω	τέκνον	φεύγω
παρά	πολεμέω	σκέπτομαι	τελευταῖος	φημί
παραγγέλλω	πολέμιος	σκευοφόρος	τελευταύω	φθάνω
παραγίγνομαι	πόλεμος	σκηγή	τέππαρες	φθέγγομαι
παράδεισος	πολιορκέω	σκηνόω	τίθημι	φιλέω
παραδίδωμι	πόλις	σπένδω	τιμάω	φιλία
παρακαλέω	πολλάκις	σπεύδω	τις	φίλος
παρακελεύω	πολύς	σπονδή	τίς	φοβέω
παρασάγγης	πορεύω	στάδιον	τιτρώσκω	φόβος
παρασκευάζω	ποταμός	σταθμός	τοιγαροῦν	φυγάς
πάρειμι (εἶμι)	ποτέ	στενός	τοιοῦτος	φυλακή
πάρειμι (εἶμι)	πού	στολή	τοξεύω	φύλαξ
παρελαύνω	πούς	στράτευμα	τοξότης	φυλάττομαι
παρέρχομαι	πρᾶγμα	στρατεύω	τοσοῦτος	φυλάττω
παρέχω	πρᾶξις	στρατηγός	τότε	χαλεπός
πᾶς	πρέσβυς	στρατιά	τρεῖς	χείρ
πάσχω	πρίν	στρατιώτης	τρέφω	χίλιοι
πατήρ	πρό	στρατοπεδεύω	τρέχω	χιλός
παύω	προβάλλω	στρατόπεδον	τριάκοντα	χιών
πεδῖον	πρόειμι (εἶμι)	στρεπτός	τριακόσιοι	χράομαι
πείθομαι	πρόθυμος	σύ	τριήρης	χρήμα
πείθω	προΐημι	συγγίγνομαι	τρίτος	χρόνος
πειράω	προκαταλαμβάνω	συγκαλέω	τρόπος	χρυσοῦς
πελταστής	πρός	συλλέγω	τυγχάνω	χώρα
πέμπω	πρόσειμι (εἶμι)	σύμπας	ὔδωρ	χωρίον
πεντακόσιοι	προσέρχομαι	συμπορεύομαι	ὑμεῖς	ψέλιον
πέντε	πρόσθεν	σύν	ὑπέρ	ῶ
πέραν (bijw.)	προσκυνέω	συνάγω	ὑπερβάλλω	ῶρα
περί	προσποιέομαι	συνεργός	ὑπισχνέομαι	ὤς (voegw.)
περίειμι (εἶμι)	πρόσω (bijw.)	συντάττω	ὑπό	ῶς
πέτρα	πρότερος	συντίθημι	ὑποζύγιον	ῶσπερ
πηγή	πρῶτον	συσκευάζω	ὑπολείπω	ῶστε
πίπτω	πρῶτος	σφαγιάζω	ὑπομένω	ὠφελέω
πιστεύω	πύλη	σφεῖς	ὑποπεύω	
πλέθρον	πῦρ	σῶμα	ὑστεραῖος	
πληθος	πυρός	τάξις	ὑστερος	
πλήν (bijw.)	πῶποτε	τάττω	ὑφίστημι	
πλήν (voorz.)	ῥέω	ταύτη	φαίνω	

---

## BIJLAGE: TEKSTSUGGESTIES

---

Het betreft hier suggesties van tekstfragmenten waaruit men, mits vereenvoudiging, zinnnetjes en korte fragmenten kan puren voor de lectuur.

### Democratie

Aristophanes	<i>Vrouwenparlement</i>	111-284	de redevoering van Praxagora
Herodotus	<i>Historiae</i>	5, 97	
Plutarchus	<i>Pericles</i>	12, 1-7 en 13, 1-3	Pericles en de gebouwen op de Akropolis

### Filosofie

Lucianus	<i>Gesprekken van doden</i>	2. Charon- Menippus	ontkrachting van de mythe van Charon
Plato	<i>Meno</i>	10, 2-85	de slaaf en het vierkant
Plato	<i>Crito</i>	44b e.v.	

### Godsdienst

Epicurus	<i>Brief aan Menoikeus</i>		
bij: Diogenes Laërtius	<i>Leven van de filosofen</i>	10, 123 10, 132	de juiste houding t.o.v. de goden het noodlot en het toeval
Hesiodus	<i>Theogonie</i>	507-616	mythe van Prometheus
Lucianus	<i>Gesprekken van doden</i>	2	ontkrachting van de mythe van Charon
Lucianus	<i>Gesprekken van goden</i>	17	Hermes en Apollo over goddelijk overspel

### Griekse kunst

Aristophanes	<i>Kapitaal</i>	659 e.v.	
Pausanias	<i>Rondreis door Griekenland</i>	1, 12, 4-8 en 23, 7 en 24, 1 1, 24, 5 1, 26, 6	de toegang tot de Akropolis het Parthenon het Erechtheum
Plutarchus	<i>Pericles</i>	12, 1-7 en 13, 1-3	Pericles en de gebouwen op de Akropolis

### Mythologische verhalen

Apollodorus	<i>Bibliotheca</i>	1, 7, 1-2	verhaal van Deucalion en Pyrrha
-------------	--------------------	-----------	---------------------------------

Apollodorus	<i>Bibliotheca</i>	1, 9, 23	verhaal van Jason en Medea
Apollodorus	<i>Bibliotheca</i>	3, 5, 7-9	verhaal van Oedipus
Apollodorus	<i>Bibliotheca</i>	3, 6, 1-8 en 7, 1	verhaal van Eteocles en Polynices
Hesiodus	<i>Werken en dagen</i>	42-105	verhaal van Pandora
Hesiodus	<i>Theogonie</i>	507-616	de mythe van Prometheus
Homerus	<i>Odyssea</i>	9, 182-472	Odysseus en Polyphemus
Homerus	<i>Odyssea</i>	10, 261-399	Odysseus en Circe
Xenophon	<i>Memorabilia</i>	2, 1, 21 e.v.	Hercules op de tweesprong

### Sportwedstrijden

Apollodorus	<i>Epitome</i>	2, 3-10	Pelops en Hippodamea
Pausanias	<i>Rondreis door Griekenland</i>	5, 16, 2-4	de Heraia-wedstrijden voor vrouwen
Plato	<i>Verdedigingsrede van Socrates</i>	36d-e	
Sophocles	<i>Electra</i>	681-760	een paardenrace met dodelijke afloop

### Theater

Aristophanes	<i>Vrouwenparlement</i>	111-284	de redevoering van Praxagora
Demosthenes	<i>3e Olynthische rede</i>	10-11	
Plato	<i>Wetten</i>	9, 935d e.v.	
Sophocles	<i>Antigone</i>	398-470	de confrontatie tussen Antigone en Creon



## LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

**Vak:** **AV Latijn** 4/4 lt/w  
**Specifiek gedeelte**

**Studierichtingen:** **Grieks-Latijn**  
**Latijn**

**Studiegebied:** **ASO**

**Onderwijsvorm:** **ASO**

**Graad:** **tweede graad**

**Leerjaar:** **eerste en tweede leerjaar**

**Leerplannummer:** **2008/015**  
**(vervangt 2006/025)**

**Nummer inspectie:** **2006 / 16 // 1 / C / SG / 2H / II // / D/**  
**(vervangt 2006 / 16 // 1 / C / SG / 1 / II // V/08)**

onderwijs van de  
Vlaamse Gemeenschap



## INHOUD

Visie .....	2
Beginsituatie .....	3
Algemene doelstellingen .....	4
Leerplandoelstellingen / leerinhouden .....	5
1 Vocabularium .....	5
2 Grammatica .....	6
3 Lectuur .....	9
4 Cultuur .....	11
5 Onderzoekscompetentie .....	13
Pedagogisch-didactische wenken .....	14
1 Algemene pedagogisch-didactische wenken .....	14
2 Specifieke pedagogisch-didactische wenken .....	20
Minimale materiële vereisten .....	32
Evaluatie .....	33
Bibliografie .....	35
1 Algemeen .....	35
2 Specifiek tweede graad .....	42
Bijlage: basisvocabularium .....	45

## VISIE

Het vak Latijn heeft twee belangrijke componenten: de studie van een taal, het Latijn, enerzijds, en via deze taal het bestuderen van een samenleving en cultuur, de Romeinse, anderzijds. Deze twee componenten zijn echter geen doel op zich, maar dienen een hoger doel.

- Zo is het bij de studie van de Latijnse taal niet de bedoeling dat de leerlingen opgeleid worden tot specialisten in de Latijnse taalkunde, laat staan dat zij zouden leren om deze oude taal op actieve wijze te hanteren. Via de taalstudie verwerven zij echter wel inzicht in abstracte taalstructuren, leren zij op een probleemoplossende manier met taal omgaan en verscherpen zij daardoor hun algemene taalvaardigheid. De eigenheid van de Latijnse taal (flecterend, eigen zinsbouw, eigen woordorde enz.) ontwikkelt bovendien het analytisch en synthetiserend vermogen van de leerlingen. Een deel van de hier verworven vaardigheden en attitudes kunnen zij vervolgens niet alleen inzetten bij de studie van moderne vreemde talen, maar dit zal ook hun taalbeheersing van het Nederlands verhogen.
- Zo zal ook de studie van de Romeinse cultuur en het voortleven daarvan in latere periodes niet bestaan uit de steriele reconstructie van een samenleving of ingegeven zijn door een misplaatste nostalgie naar een ver verleden. De antieke cultuur wordt steeds gezien vanuit de confrontatie met de eigen tijd, als het ware als een casestudy om problemen en spanningsvelden uit de hedendaagse samenleving vanuit een ruimer perspectief te bekijken. De leerlingen zullen door hun analyse van de antieke cultuur en identiteit, en de daaraan gekoppelde reflectie over de eigen cultuur en identiteit, een ruime opvoeding krijgen tot bewuste en kritische burgers die de uitdagingen van onze snel evoluerende samenleving aankunnen.

De optie Latijn staat open voor alle jongeren, wat ook hun sociale of culturele achtergrond is. De enige vereiste is een brede interesse en nieuwsgierigheid om een oude cultuur te leren kennen door middel van de studie van de authentieke teksten die die cultuur voortgebracht heeft.

De studie van Latijn draagt bij tot de ontwikkeling van historisch bewustzijn: het besef dat mensen in de klassieke oudheid zich dezelfde vragen stelden als wij, maar dat de antwoorden vaak heel verschillend waren, maakt de klassieke oudheid voor de leerlingen zowel vertrouwd als vreemd. De confrontatie met wat anders is, verruimt de horizon van de leerlingen en hierdoor leren zij hun eigen, vanzelfsprekend geachte opvattingen en gevoelens in vraag te stellen.

De studie van Latijn geeft de leerlingen meer inzicht in de wortels van de Europese beschaving, waardoor zij niet alleen de westerse cultuur beter begrijpen, maar die ook kunnen vergelijken met niet-westerse culturen.

Door de specifieke lectuur- en werkmethode die in het vak Latijn gehanteerd wordt, waarbij er een voorname plaats is voor probleemoplossend en onderzoekend leren en waarbij de analytische, synthetiserende en structurerende vaardigheden van de leerlingen voortdurend aangescherpt worden, biedt deze optie een goede voorbereiding op alle mogelijke vervolgopleidingen in het hoger onderwijs.

Tot slot nog dit: Latijn moet absoluut bevrijd worden van zijn oubollig en saai imago, waarbij het soms leek dat het enige doel erin bestond om lange lijsten woordenschat en grammaticale fenomenen te memoriseren met het oog op de vorming van toekomstige filologen. Enkel door afwisseling van werkvormen, door het stimuleren van zelfstandig werken en leren, door ruime aandacht voor culturele items gekoppeld aan de huidige tijd en aan de leefwereld van de leerlingen en vooral ook door te werken aan het plezier van de lectuur van authentieke teksten, kortom, door een dode taal 'levendig' te maken, zal het vak blijvend een stevige positie innemen in het curriculum.



## BEGINSITUATIE

De leerlingen in de tweede graad Latijn hebben in het eerste leerjaar van de eerste graad (2 of) 4 lestijden Latijn gevolgd en in het tweede leerjaar van de eerste graad 4 lestijden. Zij hebben de leerplandoelstellingen en -inhouden vermeld in het leerplan van de eerste graad Latijn bereikt.

Zij hebben een zeker basisvocabularium verworven en kennen de basis van de morfologie en de syntaxis.

Zij hebben ook reeds enige vertrouwdheid opgebouwd met de door de vakgroep afgesproken leermethode. In de eerste graad lazen de leerlingen teksten in authentiek Latijn die echter vaak vereenvoudigd zijn. De overgang naar de studie van klassieke auteurs in de tweede graad zal voor sommige leerlingen daarom vrij zwaar zijn.

Op het gebied van cultuur kennen zij bepaalde aspecten van de leefwereld van de Romeinen, de grote periodes van de Romeinse geschiedenis, een aantal belangrijke feiten en personen en enkele algemene gegevens van geografie en mythologie. Op het vlak van het historisch referentiekader dient er ook rekening mee gehouden te worden dat de Romeinse samenleving in de eerste graad voor het vak geschiedenis uitgebreid aan bod gekomen is.

Het spreekt vanzelf dat de leraar Latijn van de tweede graad ook het leerplan van de eerste graad doorneemt en vooral overlegt met zijn collega('s) van die graad om na te gaan welke thema's en teksten behandeld werden. Ook het doorgeven van gegevens over de mate waarin individuele leerlingen de vakgebonden vaardigheden beheersen, kan de overgang van de ene naar de andere graad vergemakkelijken.

## **ALGEMENE DOELSTELLINGEN**

Aan de onderstaande algemene doelstellingen wordt gedurende het volledige curriculum dat de leerlingen Latijn volgen op systematische wijze gewerkt:

### **1 Algemene doelstellingen op taalkundig en cultureel vlak**

- 1 De leerlingen kunnen de inhoud van behandelde en niet-behandelde teksten, geschreven in authentiek Latijn, met steeds groter wordende zelfstandigheid en met gebruik van de nodige hulpmiddelen begrijpen, weergeven, interpreteren en bespreken.
- 2 De leerlingen kunnen met steeds groter wordende zelfstandigheid een lektuurmethode en een grammaticaal referentiekader gebruiken met het oog op tekstbegrip.
- 3 De leerlingen verwerven, door de confrontatie met de eigenheid van het Latijn, inzicht in de structuur en het functioneren van andere talen.
- 4 De leerlingen verwerven inzicht in de Romeinse kunst, cultuur, taal- en letterkunde, geschiedenis en samenleving en het voortleven van aspecten daarvan in latere samenlevingen.
- 5 De leerlingen verwerven, door de confrontatie van de Romeinse met de eigen en andere samenlevingen, inzicht in actuele spanningsvelden en uitdagingen.
- 6 De leerlingen zien in dat opvattingen, waarden en normen tijd-, plaats- en contextgebonden zijn.
- 7 De leerlingen kunnen de volgende vaardigheden met steeds grotere zelfstandigheid inzetten: analyseren, structureren, synthetiseren, kritisch beoordelen, argumenteren, zichzelf evalueren.

### **2 Algemene doelstellingen op het vlak van vakattitudes**

- 8 De leerlingen tonen interesse voor de antieke cultuur en het voortleven ervan.
- 9 De leerlingen zijn bereid om doorzettingsvermogen, grondigheid en nauwkeurigheid in te zetten bij hun studie van de Latijnse taal en de antieke cultuur.
- 10 De leerlingen zijn bereid om samen te werken en samen, met respect voor elkaars mening, naar oplossingen te zoeken voor de in de les aangebrachte probleemstellingen.
- 11 De leerlingen zijn bereid om met een open geest een tekst of andere kunstuiting op zijn artistieke waarde te beoordelen.
- 12 De leerlingen staan open voor de eigenheid van andere samenlevingen in het algemeen en de antieke samenleving in het bijzonder.
- 13 De leerlingen zijn bereid de kijk op hun eigen leefwereld kritisch te beoordelen door de confrontatie met de antieke wereld.

## LEERPLANDOELSTELLINGEN / LEERINHOUDEN

### 1 VOCABULARIUM

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
5	1 van de frequente woorden die zij bij de lectuur ontmoet hebben een aantal elementen geven.	<b>1 Van de woorden uit het basisvocabularium (zie bijlage):</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de woordsoort;</li> <li>• de grondbetekenis(sen);</li> <li>• bij werkwoorden: de stamtijden en eventueel de vaste naamval;</li> <li>• bij substantieven: de nom., de gen. en het geslacht;</li> <li>• bij adjectieven: de nom. m., v. en o. (en bij de gemengde verbuiging de gen. enk.) en eventueel de vaste naamval;</li> <li>• bij voornaamwoorden: de nom. m., v. en o.;</li> <li>• bij telwoorden: waar aanwezig de nom. m., v. en o.;</li> <li>• bij voorzetsels: de bijbehorende naamval;</li> <li>• bij bepaalde voegwoorden: de wijs.</li> </ul>
7	2 van nieuwe frequente woorden via stamverwantschap de betekenis afleiden.	<b>2 Stamverwantschap:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de verwantschap met woorden uit moderne talen;</li> <li>• de verwantschap met reeds gekende frequente woorden.</li> </ul>
32	3 stamverwantschap tussen Latijnse woorden en woorden in moderne talen herkennen.	<b>3 Stamverwantschap met moderne talen.</b>
5, 8	4 de grondbetekenis van prefixen geven en in samenstellingen met frequente woorden de betekenis afleiden.	<b>4 Prefixen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>ab-, ad-, com-, de-, ex-, in-, inter-, per-, pro-, sub-, trans-, re- en in-</i> met betekenis 'niet'.</li> </ul>
20	5 onder begeleiding een woordenboek raadplegen.	<b>5 Gebruik van een woordenboek.</b>

## 2 GRAMMATICA

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
<b>TERMINOLOGIE</b>		
1, 2	6 de essentiële begrippen uit grammatica en metriek begrijpen en benoemen.	6 De begrippen bij doelstellingen 8 tot en met 16.
<b>FONOLOGIE en METRIEK</b>		
18	7 het Latijn correct uitspreken.	7 Ciceroniaanse uitspraak met aandacht voor het woordaccent en de kwantiteit van de eindlettergreep.
1	8 de dactylische hexameter scanderen en luidop metrisch lezen.	8 <b>Prosodie en metriek:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• basisregels van de prosodie;</li> <li>• dactylische hexameter, versvoet, heffing, dactylus, spondee, trochee, cesuur en elisie.</li> </ul>
<b>MORFOLOGIE</b>		
1, 5	9 morfologische fenomenen herkennen, benoemen en vertalen.	9 <b>Bovenop de in de 1e graad verworven morfologische fenomenen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• gerundium;</li> <li>• gerundivum.</li> </ul>
20	10 onder begeleiding een grammatica raadplegen.	10 <b>Gebruik van een grammatica.</b>
<b>SYNTAXIS</b>		
1, 2	11 functies van de naamvallen herkennen en benoemen.	11 <b>Bovenop de in de 1e graad verworven functies van de naamvallen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• genitief:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• van de bezitter;</li> </ul> </li> </ul>

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• van het geheel;</li> <li>• onderwerpsgenitief;</li> <li>• voorwerpsgenitief;</li> <li>• vaste genitief bij bepaalde werkwoorden en adjectieven;</li> <li>• datief:                         <ul style="list-style-type: none"> <li>• bij een samengesteld werkwoord;</li> <li>• van de bezitter bij esse;</li> <li>• vaste datief bij bepaalde werkwoorden en adjectieven;</li> </ul> </li> <li>• accusatief:                         <ul style="list-style-type: none"> <li>• van richting;</li> <li>• van duur;</li> </ul> </li> <li>• ablatief:                         <ul style="list-style-type: none"> <li>• van vergelijking;</li> <li>• als onderwerp van de losse ablatief;</li> <li>• vaste ablatief bij bepaalde werkwoorden en adjectieven.</li> </ul> </li> </ul>
1, 2	12 congruentie herkennen.	<b>12 Bovenop de in de 1e graad verworven kennis van en inzicht in congruentie:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bepaling van gesteldheid;</li> <li>• bijstelling.</li> </ul>
1, 2	13 bijzinnen herkennen en benoemen.	<b>13 Bovenop de in de 1e graad verworven kennis van en inzicht in bijzinnen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bijwoordelijke bijzin;</li> <li>• complete bijzin;</li> </ul>

Decr. nr.	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN</b> De leerlingen kunnen	<b>LEERINHOUDEN</b>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• indirecte vraag;</li> <li>• losse ablatief.</li> </ul>
1, 2	14 het gebruik van het participium herkennen en het participium vertalen.	<b>14 Gebruik van het participium:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bijvoeglijk;</li> <li>• zelfstandig;</li> <li>• losse ablatief.</li> </ul>
1, 2	15 gelijktijdigheid en voortijdigheid onderscheiden en vertalen in de infinitiefzin en in de participiumzin.	<b>15 Gelijktijdigheid en voortijdigheid:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• infinitief en participium presens wijzen op gelijktijdigheid;</li> <li>• infinitief en participium perfectum wijzen op voortijdigheid.</li> </ul>
1, 2	16 de conjunctief in de hoofdzin herkennen, verklaren en vertalen.	<b>16 Conjunctief in de hoofdzin:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• potentialis;</li> <li>• irrealis;</li> <li>• overleggende vraag.</li> </ul>

### 3 LECTUUR

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
2, 4, 6, 9	17 de in de vakgroep afgesproken lektuurmethode met grotere zelfstandigheid toepassen.	<b>17 Lektuurmethode:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• een zin lineair en in woordgroepen lezen;</li> <li>• een grammaticaal referentiekader als hulpmiddel bij de lektuur;</li> <li>• het onderscheid tussen de grondbetekenis en contextuele betekenis van een woord;</li> <li>• bijkomende afspraken in de vakgroep.</li> </ul>
19, 20	18 van een behandelde en een analoge niet-behandelde tekst inhoudsvragen beantwoorden of met eigen woorden de inhoud/betekenis weergeven.	<b>18 Toepassing en uitbreiding van de verworven vertaaltechnieken op de volgende teksten:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verplicht in II, 1:                     <ul style="list-style-type: none"> <li>• CAESAR: keuze uit <i>De bello Gallico</i> en/of <i>De bello civili</i> en/of <i>De bello Alexandrino</i> (minstens 5 hoofdstukken);</li> <li>• OVIDIUS: <i>Metamorphoses</i> (minstens 50 verzen).</li> </ul> </li> <li>• Verplicht in II, 2:                     <ul style="list-style-type: none"> <li>• SALLUSTIUS: keuze uit <i>De Catilinae coniuratione</i> of <i>De bello Iugurthino</i> (minstens 5 hoofdstukken) of CICERO: <i>Epistulae</i> (minstens 5 brieven van gemiddelde lengte);</li> <li>• VERGILIUS: <i>Bucolica</i> en/of <i>Georgica</i> (minstens 50 verzen).</li> </ul> </li> <li>• Keuzegedeelte in II, 1 en II, 2:                     <ul style="list-style-type: none"> <li>• ofwel uitbreiding van de verplichte auteurs van het jaar (minstens 5 hoofdstukken of 50 verzen of een combinatie van beide);</li> </ul> </li> </ul>

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• ofwel andere auteurs die niet in de derde graad aan bod komen (minstens 5 hoofdstukken of 50 verzen of een combinatie van beide).</li> </ul>
3, 17	19 aanduiden naar wie of waarnaar een voornaamwoord of bijwoord verwijst.	<b>19 Verwijswoorden:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• persoonlijke voornaamwoorden;</li> <li>• bezittelijke voornaamwoorden;</li> <li>• aanwijzende voornaamwoorden;</li> <li>• betrekkelijk voornaamwoord en antecedent;</li> <li>• bijwoorden zoals <i>ibi, tum, eo, hic</i> enz.</li> </ul>
16	20 de historische context gebruiken om de betekenis van een tekst beter te begrijpen.	<b>20 De historische context in functie van tekstbegrip.</b>
18	21 een behandelde tekst expressief lezen met aandacht voor de uitspraak.	<b>21 Het verband tussen tekstbegrip en expressief lezen.</b>
21	22 over een behandelde tekst een eigen mening verwoorden en verantwoorden.	<b>22 Basisprincipes van argumentatie.</b>
23	23 uit het taalgebruik van een auteur zijn opvattingen, waarden en normen afleiden.	<b>23 Opvattingen, waarden en normen op basis van:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• taalregister (bijv. <i>iste</i> ↔ <i>ille</i>);</li> <li>• woordkeuze (bijv. <i>regnum, boni, pacare</i>).</li> </ul>
33	24 gelijkenissen en verschillen tussen het Latijnse taalsysteem en een modern taalsysteem toelichten door vergelijking van een vertaling met het origineel.	<b>24 Vergelijking van taalsystemen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• enkele voorbeelden van gelijkenissen en verschillen.</li> </ul>
3	25 de in de leerinhoud opgesomde stijlfiguren herkennen voor zover ze in de behandelde teksten voorkomen.	<b>25 Stijlfiguren:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• alliteratie, anafoor, archaïsme, asyndeton, chiasme, dichtelijk meervoud, ellips, hyperbaton, klanknabootsing, litotes, metafoor, metonymie, polysyndeton, tautologie.</li> </ul>
12	26 het expressieve effect van stijlmiddelen in een behandelde tekst verwoorden.	<b>26 Verband tussen stijl (bijv. woordvolgorde, klanken, stijlfiguren) en inhoud.</b>



#### 4 CULTUUR

<b>Decr. nr.</b>	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN</b> De leerlingen kunnen	<b>LEERINHOUDEN</b>
11	27 de behandelde auteurs situeren in hun cultureel-historische context.	<b>27 Leven en cultureel-historische context van:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Caesar en Ovidius;</li> <li>• Sallustius of Cicero, Vergilius;</li> <li>• de auteur(s) uit het keuzegedeelte.</li> </ul>
10	28 de behandelde teksten situeren in het werk van de auteur.	<b>28 Werk van:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Caesar en Ovidius;</li> <li>• Sallustius of Cicero, Vergilius;</li> <li>• de auteur(s) uit het keuzegedeelte.</li> </ul>
16	29 de behandelde teksten situeren in hun cultureel-historische context.	<b>29 De cultureel-historische context van de behandelde teksten.</b>
16, 24	30 in bepaalde behandelde teksten de objectiviteit van de auteur nagaan.	<b>30 Basisprincipes van historische kritiek.</b>
10	31 de behandelde teksten situeren in het literaire genre.	<b>31 Genres en hun kenmerken:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• memoires en epyllion;</li> <li>• historiografie of epistolografie;</li> <li>• pastorale poëzie en/of leerdicht;</li> <li>• genre(s) uit het keuzegedeelte.</li> </ul>
13	32 gelijkenissen en verschillen aantonen tussen antieke en hedendaagse opvattingen op literair gebied.	<b>32 Enkele antieke en hedendaagse opvattingen op literair gebied.</b>
14, 22	33 belangrijke aspecten van antieke niet-tekstuele kunstuitingen toelichten.	<b>33 Enkele antieke niet-tekstuele kunstuitingen.</b>
15	34 aspecten van de antieke cultuur op een creatieve manier verwerken.	<b>34 Enkele aspecten van de antieke cultuur.</b>
25, 34, 35	35 concepten in verband met de in de leerinhoud opgesomde relaties in antieke cultuuruitingen analyseren en ze met hedendaagse concep-	<b>35 De relaties:</b>

Decr. nr.	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN</b> De leerlingen kunnen	<b>LEERINHOUDEN</b>
	ten vergelijken.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• mens-zingeving;</li> <li>• mens-natuur;</li> <li>• mens-medemens;</li> <li>• mens-samenleving.</li> </ul>
26, 34, 35	36 de situatie van de verschillende maatschappelijke groepen bij de Romeinen afleiden uit diverse bronnen, illustreren en met hedendaagse situaties vergelijken.	<b>36 Maatschappelijke groepen bij de Romeinen.</b>
27	37 de groei van het Latijn tot wereldtaal toelichten.	<b>37 Latijn als wereldtaal:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• romanisering en verspreiding van het Latijn;</li> <li>• ontstaan van de Romaanse talen.</li> </ul>
28, 31, 34, 35	38 diversiteit, integratie en samenlevingsproblemen in de Romeinse maatschappij toelichten en vergelijken met hedendaagse situaties.	<b>38 Diversiteit, integratie en samenlevingsproblemen in de Romeinse maatschappij.</b>
29, 35	39 omschrijven hoe de Romeinen zichzelf en andere culturen zagen en die opvattingen met hedendaagse beeldvorming over andere culturen vergelijken.	<b>39 Romeinse en hedendaagse beeldvorming over de eigen en andere culturen.</b>
30	40 de invloed van de Griekse cultuur op de Romeinse cultuuruitingen herkennen en toelichten.	<b>40 Invloed van de Griekse cultuur op de Romeinse cultuuruitingen.</b>
34	41 het voortleven van de Grieks-Romeinse oudheid herkennen en toelichten.	<b>41 Het voortleven van de Grieks-Romeinse oudheid.</b>

## 5 ONDERZOEKSCOMPETENTIE

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
36	42 voor een afgebakend onderzoeksthema of onderzoeksprobleem en onder begeleiding van de leraar doelgericht onderzoeksvragen formuleren.	<b>42 Onderzoeksvragen formuleren:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de begrippen onderzoeksvraag en onderzoekbaar;</li> <li>• soorten onderzoeksvragen.</li> </ul>
37	43 voor een gegeven onderzoeksvraag en onder begeleiding van de leraar informatie zoeken in door de leraar geselecteerde antieke bronnen en andere informatiedragers.	<b>43 Bronnen zoeken:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• soorten bronnen;</li> <li>• antieke bronnen zoeken via het internet;</li> <li>• informatie zoeken over de oudheid.</li> </ul>
37	44 onder begeleiding van de leraar de gevonden informatie ordenen.	<b>44 Informatie ordenen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• betrouwbaarheid van informatie;</li> <li>• hoofd- en bijzaak onderscheiden;</li> <li>• citeren en/of verwijzen.</li> </ul>
38	45 voor een gegeven onderzoeksvraag en onder begeleiding van de leraar een klein onderzoek uitvoeren.	<b>45 Een onderzoek uitvoeren:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• het begrip wetenschappelijke onderzoeksmethode;</li> <li>• soorten wetenschappelijk onderzoek over de oudheid: filologisch, literair, historisch, archeologisch;</li> <li>• plaats van antieke bronnen in het oudheidkundig onderzoek.</li> </ul>
39	46 voor een gegeven onderzoeksvraag en onder begeleiding van de leraar aangereikte antieke bronnen interpreteren en hieruit conclusies trekken.	<b>46 Bronnen interpreteren:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• basisprincipes van historische kritiek.</li> </ul>
40	47 over een begeleid onderzoekje op doelgerichte wijze rapporteren.	<b>47 Rapporteren:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• soorten rapportering;</li> <li>• basiskenmerken van een efficiënte schriftelijke en mondelinge rapportering.</li> </ul>
41	48 onder begeleiding het eigen onderzoeksproces kritisch beoordelen.	<b>48 Zelfevaluatie.</b>

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

### 1 Algemene pedagogisch-didactische wenken

#### 1.1 Werk- en groeperingsvormen

Het is evident dat de leraar de leerlingen motiveert en inspireert. Regelmaat en structuur in de lessen zijn uiteraard onontbeerlijk, maar monotonie werkt uiterst demotiverend. Het is daarom van belang dat de leraar regelmatig afwisselt in de gehanteerde didactische werkvormen, zowel bij de lectuur/bespreking van teksten, bij het aanbrengen/inoefenen van grammatica als bij de uitwerking van culturele items. Verschillende werk- en groeperingsvormen kunnen zijn:

- klasdiscussie;
- opzoekwerk (in naslagwerken én met gebruikmaking van ICT);
- leerlingen elkaar lectuur- of grammaticale items laten uitleggen;
- leerlingen na lectuur inhoudsvragen laten opstellen;
- spreekbeurten (individueel of in groep);
- uitstappen vooraf door de leerlingen mee laten voorbereiden;
- tijdens uitstappen leerlingen zelf deeltjes laten gidsen;
- teksten laten uitbeelden (in de vorm van toneel of d.m.v. tekeningen e.d.);
- aanleggen van een muurkrant i.v.m. de oudheid;
- begeleid zelfgestuurd leren (individueel of in groep).

In het leerproces moeten zelfstandigheid, creativiteit en het inzicht in/toepassen van kennis – eerder dan reproductie – gestimuleerd worden.

#### 1.2 Vakoverschrijdend leren

##### Wat?

Vakoverschrijdende eindtermen (VOET) zijn minimumdoelstellingen die – in tegenstelling met de vakgebonden eindtermen – niet gekoppeld zijn aan een specifiek vak, maar door meerdere vakken of onderwijsprojecten nagestreefd worden.

De VOET worden volgens een aantal vakoverschrijdende thema's geordend: leren leren, sociale vaardigheden, opvoeden tot burgerzin, gezondheidseducatie, milieueducatie muzisch-creatieve vorming en technisch-technologische vorming.

De school heeft de maatschappelijke opdracht om de VOET volgens een eigen visie en stappenplan bij de leerlingen na te streven (inspanningsverplichting).

##### Waarom?

Het nastreven van VOET vertrekt vanuit een bredere opvatting van leren op school en beoogt een accentverschuiving van een eerder vakgerichte ordening naar meer totaliteitsonderwijs. Door het aanbieden van realistische, levensnabije en concreet toepasbare aanknopingspunten worden leerlingen sterker gemotiveerd en wordt een betere basis voor permanent leren gelegd.

VOET vervullen een belangrijke rol bij het bereiken van een voldoende brede en harmonische vorming en behandelen waardevolle leerinhouden die niet of onvoldoende in de vakken aan bod komen. Een belangrijk aspect is het realiseren van meer samenhang en evenwicht in het onderwijsaanbod. In dit opzicht stimuleren VOET scholen om als een organisatie samen te werken.

De VOET verstevigen de band tussen onderwijs en samenleving, omdat ze tegemoetkomen aan belangrijk geachte maatschappelijke verwachtingen en een antwoord proberen te formuleren op actuele maatschappelijke vragen.

### **Hoe te realiseren?**

Het nastreven van VOET is een opdracht voor de hele school, maar individuele leraren kunnen op verschillende wijzen een bijdrage leveren om de VOET te realiseren. Enerzijds door binnen hun eigen vakken verbanden te leggen tussen de vakgebonden doelstellingen en de VOET, anderzijds door thematisch onderwijs (teamgericht benaderen van vakoverschrijdende thema's), door projectmatig werken (klas- of schoolprojecten, intra en extra muros), door bijdragen van externen (voordrachten, uitstappen).

Het is een opdracht van de school om via een planmatige en gediversifieerde aanpak de VOET na te streven. Ondersteuning kan gevonden worden in pedagogische studiedagen en nascholingsinitiatieven, in de vakgroepwerking, via voorbeelden van goede school- en klaspraktijk en in het aanbod van organisaties en educatieve instellingen.

## **1.3 Onderzoekscompetentie**

### **Wat?**

In de specifieke eindtermen voor de verschillende polen in het ASO komt er telkens een onderdeel onderzoekscompetentie voor. Het onderdeel onderzoekscompetentie wordt geconcretiseerd in drie specifieke eindtermen (SET):

- zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken;
- een onderzoeksopdracht voorbereiden, uitvoeren en evalueren;
- de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en confronteren met andere standpunten.

Deze drie SET kunnen vertaald worden naar een aantal onderzoeksvaardigheden die samen een onderzoekscyclus uitmaken.

### **Waarom?**

Het ontwikkelen van onderzoeksvaardigheden sluit aan bij het PPGO, waarbij we 'streven naar de totale ontwikkeling van de persoon: kennisverwerving, vaardigheidsontwikkeling, attitudevorming met bijzondere aandacht voor een kritische en creatieve ingesteldheid ten aanzien van mens, natuur en samenleving'.

Het nastreven van onderzoeksvaardigheden sluit aan bij de noodzaak om lerenden efficiënt en effectief te leren omgaan met de veelheid aan informatie. Meer en meer is men genoodzaakt om die informatie te kunnen omzetten van beschikbare naar bruikbare kennis.

Het werken aan onderzoeksvaardigheden ontwikkelt het probleemoplossend vermogen van leerlingen.

Het werken aan onderzoeksvaardigheden is een aanzet tot een wetenschappelijke attitude, nodig voor het vervolgonderwijs.

Naast een kennismaking met elementaire onderzoeksvaardigheden van een bepaald wetenschapsdomein dient een maximale transfer van deze vaardigheden naar andere contexten nagestreefd te worden.

In het kader van de vakoverschrijdende eindtermen kan het een aangewezen sluitstuk zijn van de leerlijn 'leren leren' over de drie graden heen en tevens een belangrijke bijdrage leveren aan 'sociale vaardigheden'.

Het werken aan onderzoeksvaardigheden geeft de school mogelijkheden om aan begeleid zelfgestuurd leren te doen.

### **Hoe te realiseren?**

Samenwerking tussen leraren

Om de studielast van de leerlingen en de planlast van de leraren beheersbaar te houden, zijn afspraken en samenwerking met betrekking tot een aantal aspecten onontbeerlijk.

Studielast van leerlingen, bijv.:

- afspraken rond het aantal en de spreiding van de onderzoeksopdrachten;

- transfer van vaardigheden (zie onderzoekend leren in de eindtermen van de basisvorming, bepaalde deelvaardigheden zoals verslaggeving, informatieverwerving en -verwerking, bibliografische verwerking enz.);
- voortbouwen op verworven kennis en vaardigheden;
- coöperatief leren;
- ...

Planlast van de leraren, bijv.:

- afspraken over wie welke deelvaardigheden realiseert;
- gelijkgerichte didactische visie;
- ontwikkelen van bepaalde begeleidings- en evaluatiemodellen, bijv. portfolio, logboek, zelfevaluatie enz.;
- efficiënt gebruik van bepaalde lokalen, materialen en werkingsmiddelen;
- afspraken over wie wat wanneer begeleidt;
- ...

Een gestructureerde aanpak: het OVUR-schema

Om de SET te realiseren in de verschillende polen van het ASO kan het OVUR-schema (Oriënteren, Voorbereiden, Uitvoeren en Reflecteren) een goede leidraad zijn.

In dit schema kan de onderzoekscyclus in een aantal stappen uitgewerkt worden.

Stappen	
1 Oriënteren	Oriënteren op het onderzoeksprobleem
	Formuleren van onderzoeksvragen
2 Voorbereiden	Maken van een onderzoeksplan
3 Uitvoeren	Verwerven van informatie
	Verwerken van informatie
	Beantwoorden van vragen en formuleren van conclusies
	Rapporteren
4 Reflecteren	Eigen evaluatie van het onderzoeksproces en het onderzoeksproduct

De onderzoeksopdracht als proces

Het werken met onderzoeksopdrachten biedt mogelijkheden om procesmatig aan de ontwikkeling van onderzoekscompetentie te werken.

Een onderzoeksopdracht is een (begeleid) zelfstandig onderzoek binnen een onderzoeksthema dat aansluit bij één of meerdere vakken van de pool.

Hoewel de onderzoeksvaardigheden in elk vakleerplan opgenomen zijn, dienen ze niet in elk vak gerealiseerd te worden, maar afhankelijk van de onderzoeksopdracht gebeurt dit in samenspraak binnen het geheel van de pool. De concretisering gebeurt op het niveau van de vakgroep.

Met betrekking tot de tweepolige studierichtingen zijn geïntegreerde projecten mogelijk. Daarin komen de onderzoeksvaardigheden uit beide polen aan bod.

Evaluatie

Bij de evaluatie van onderzoekscompetentie gaat het om de mate waarin de leerling de hierboven vermelde eindtermen gerealiseerd heeft. Hierbij kan de leraar het stappenplan als leidraad gebruiken. Bij elke stap zullen een aantal beoordelingscriteria opgesteld moeten worden.

## 1.4 ICT-integratie

### Wat?

Onder ICT-integratie verstaan we het gebruik van informatie- en communicatietechnologie ter ondersteuning van het realiseren van leerplandoelstellingen.

### Waarom?

Maatschappelijke ontwikkelingen wijzen op het belang van het verwerven van ICT-competenties. Jongeren moeten niet alleen in staat zijn om nieuwe media te gebruiken, zij moeten net zo goed kunnen inschatten wanneer deze efficiënt en effectief kunnen worden ingezet. Het gebruik van nieuwe media sluit zeer goed aan bij de leefwereld van de jongeren en speelt in op hun vertrouwdheid met de beeldcultuur.

Er wordt meer en meer belang gehecht aan probleemoplossend denken, kritisch selecteren, het zelfstandig of in groep werken, het kunnen verwerven en verwerken van enorme hoeveelheden informatie.

Deze ontwikkelingen zijn ook merkbaar in het onderwijs. In de meeste vakken of bij het nastreven van vakoverschrijdende eindtermen vervult ICT een ondersteunende rol. Door de integratie van ICT kunnen leerlingen:

- het leerproces zelf in eigen handen nemen;
- zelfstandig en actief leren omgaan met les- en informatiemateriaal;
- op eigen tempo werken en een eigen parcours kiezen (differentiatie en individualisatie).

### Hoe ICT integreren ter ondersteuning van het realiseren van de leerplandoelstellingen?

#### ***Zelfstandig oefenen in een leeromgeving***

Nadat leerlingen nieuwe leerinhouden verworven hebben, is het van belang dat ze voldoende mogelijkheden krijgen om te oefenen bijv. d.m.v. specifieke pakketten. De meerwaarde van deze vorm van ICT-integratie kan bestaan uit: variatie in oefenvormen, differentiatie op het vlak van tempo en niveau, geïndividualiseerde feedback, mogelijkheden tot zelfevaluatie.

#### ***Zelfstandig leren in een leeromgeving***

Een mogelijke toepassing is nieuwe leerinhouden verwerven en verwerken, waarbij de leerkracht optreedt als coach van het leerproces (bijv. in een open leercentrum). Een elektronische leeromgeving (ELO) biedt hiertoe een krachtige ondersteuning.

#### ***Creatief vormgeven***

Leerlingen worden uitgedaagd om creatief om te gaan met beelden, woorden en geluid. De leerlingen kunnen gebruik maken van de mogelijkheden die o.a. allerlei tekst-, beeld- en tekenprogramma's bieden.

#### ***Opzoeken, verwerken en bewaren van informatie***

Voor het opzoeken van informatie kunnen leerlingen gebruik maken van o.a. cd-roms, een ELO en het internet.

Verwerken van informatie houdt in dat de leerlingen kritisch uitmaken wat interessant is in het kader van hun opdracht en deze informatie gebruiken om hun opdracht uit te voeren.

De leerlingen kunnen de relevante informatie ordenen, weergeven en bewaren in een aangepaste vorm.

#### ***Voorstellen van informatie aan anderen***

Leerlingen kunnen informatie aan anderen meedelen of tonen met behulp van ICT-ondersteuning onder de vorm van tekst, beeld en/of geluid d.m.v. bijv. een presentatie, een website, een folder ...

#### ***Veilig, verantwoord en doelmatig communiceren***

Communiceren van informatie betekent dat leerlingen informatie kunnen opvragen of verstrekken aan derden. Dit kan o.a. via e-mail, internetfora, een ELO, chatten, blogging.

#### ***Adequaat kiezen, reflecteren en bijsturen***

De leerlingen ontwikkelen competenties om bij elk probleem keuzes te maken uit een scala van programma's, applicaties of instrumenten, al dan niet elektronisch. Daarom is het belangrijk dat zij ontdekken dat er meerdere valabele middelen zijn om hun opdracht uit te voeren. Door te reflecteren op de gebruikte middelen en de bekomen resultaten te vergelijken, maken de leerlingen kennis met de verschillende eigenschappen en voor- en nadelen van de aangewende middelen (programma's, applicaties ...) en kunnen ze hun keuzes bijsturen.

## 1.5 Begeleid zelfgestuurd leren

### Wat?

Met begeleid zelfgestuurd leren bedoelen we het geleidelijk opbouwen van een competentie naar het einde van het secundair onderwijs, waarbij leerlingen meer en meer het leerproces zelf in handen gaan nemen. Zij zullen meer en meer zelfstandig beslissingen leren nemen in verband met leerdoelen, leeractiviteiten en zelfbeoordeling.

Dit houdt onder meer in dat:

- de opdrachten meer open worden;
- er meerdere antwoorden of oplossingen mogelijk zijn;
- de leerlingen zelf keuzes leren maken en verantwoorden;
- de leerlingen zelf leren plannen;
- er feedback voorzien wordt op proces en product;
- er gereflecteerd wordt op leerproces en leerproduct.

De leraar is ook coach, begeleider.

De impact van de leerlingen op de inhoud, de volgorde, de tijd en de aanpak wordt groter.

### Waarom?

Begeleid zelfgestuurd leren sluit aan bij enkele pijlers van ons PPGO, o.a.

- leerlingen zelfstandig leren denken over hun handelen en hierbij verantwoorde keuzes leren maken;
- leerlingen voorbereiden op levenslang leren;
- het aanleren van onderzoeksmethodes en van technieken om de verworven kennis adequaat te kunnen toepassen.

Vanaf het kleuteronderwijs worden werkvormen gebruikt die de zelfstandigheid van kinderen stimuleren, zoals het gedifferentieerd werken in groepen en het contractwerk.

Ook in het voortgezet onderwijs wordt meer en meer de nadruk gelegd op de zelfsturing van het leerproces in welke vorm dan ook.

Binnen de vakoverschrijdende eindtermen, meer bepaald 'leren leren', vinden we aanknopingspunten als:

- keuzebekwaamheid;
- regulering van het leerproces;
- attitudes, leerhoudingen, opvattingen over leren.

In onze huidige (informatie)maatschappij wint vaardigheid in het opzoeken en beheeren van kennis voortdurend aan belang.

### Hoe te realiseren?

Het is belangrijk dat bij het werken aan de competentie de verschillende actoren hun rol opnemen:

- de leerling wordt aangesproken op zijn motivatie en 'leer'kracht;
- de leraar krijgt de rol van coach, begeleider;
- de school dient te ageren als stimulator van uitdagende en creatieve onderwijsleersituaties.

De eerste stappen in begeleid zelfgestuurd leren zullen afhangen van de doelgroep en van het moment in de leerlijn 'leren leren', maar eerder dan begeleid zelfgestuurd leren op schoolniveau op te starten is 'klein beginnen' aan te raden. Vanaf het ogenblik dat de leraar zijn leerlingen op min of meer zelfstandige manier laat



- doelen vooropstellen,
- strategieën kiezen en ontwikkelen,
- oplossingen voorstellen en uitwerken,
- stappenplannen of tijdsplannen uitzetten,
- resultaten bespreken en beoordelen,
- reflecteren over contexten, over proces en product, over houdingen en handelingen,
- verantwoorde conclusies trekken,
- keuzes maken en verantwoorden,

is hij al met een of ander aspect van begeleid zelfgestuurd leren bezig.

## 2 Specifieke pedagogisch-didactische wenken

### 2.1 Vocabularium

#### LPD 1

De leerlingen moeten de betekenis van de woorden paraat kennen van het Latijn naar het Nederlands. De leerlingen houden het vocabularium dat in de eerste graad verworven werd, operationeel. Het vocabularium wordt uitgebreid met de nieuwe frequente woorden die voorkomen in de behandelde teksten. Geregeld overleg met de collega's van de vakgroep is hierbij noodzakelijk: de leraar moet immers goed op de hoogte zijn van de voorkennis wat het vocabularium van de leerlingen betreft.

De leraar laat de nieuwe frequente woorden bij voorkeur na de lectuur van de Latijnse tekst memoriseren. Eventueel kan de leraar ervoor kiezen om nieuwe frequente woorden onmiddellijk voor de lectuur te laten instuderen.

De vocabulariumlijst kan alfabetisch zijn of onderverdeeld in rubrieken (per woordsoort en verder volgens verbuiging/vervoeging). In het ideale geval beschikt de leerling over beide lijsten: een alfabetische lijst (handig om een vergeten woord vlug te kunnen opzoeken) en een woordenlijst volgens grammaticale rubrieken (verdiept het inzicht in de woordsoorten).

#### LPD 2, 3 EN 4

Om de leerlingen te helpen bij het memoriseren van frequente woorden wijst de leraar zoveel mogelijk op stamverwantschap: verwantschap met een reeds gekend Latijns woord of met een woord uit moderne talen. De leraar wijst de leerlingen op de grondbetekenis van prefixen om hen te helpen de betekenis van een frequent woord te vinden. De leraar vestigt niet alleen de aandacht op wetenschappelijke termen, maar ook op dagdagelijkse Nederlandse woorden die van het Latijn afgeleid zijn, zoals bijv. 'zolder' (*solarium*), 'tegel' (*tegula*), 'straat' (*strata via*), 'neef' (*nepos*) enz.

### 2.2 Grammatica

#### 2.2.1 Algemeen

In de tweede graad worden de leerinhouden van de eerste graad gesystematiseerd en operationeel gehouden. Tijdens de lectuur zijn de leerlingen verplicht voortdurend een beroep te doen op de leerinhouden van de eerste graad. Indien nodig kan de leraar in de tweede graad de grammatica van de eerste graad laten herhalen. Om nodeloze herhalingen te vermijden gebeurt dit best na een diagnostische test of wanneer er tijdens de lectuur hiaten in de kennis vastgesteld worden. Het is mogelijk dat de leraar hier zal moeten differentiëren binnen de klasgroep. Het herhalen van grammatica buiten de context van een tekst moet echter tot een minimum beperkt worden.

In de tweede graad wordt de grammatica verder uitgediept en vervolledigd.

Net als in de eerste graad wordt de grammaticale leerstof inductief aangebracht aan de hand van voorbeelden uit behandelde teksten.

Het grammaticaonderwijs moet functioneel zijn, d.w.z. dat de grammatica in functie staat van de lectuur en geen doel op zich is. Kennis van de grammatica is enkel noodzakelijk om een Latijnse tekst te kunnen begrijpen. Leerlingen moeten de vaardigheid ontwikkelen om tot begrip te komen door hypothesen op te bouwen die ze grammaticaal en inhoudelijk toetsen.

Wat de syntaxis van de zin betreft, leren de leerlingen in de eerste graad het onderscheid te maken tussen enkelvoudige en samengestelde zinnen, tussen een hoofd- en bijzin. Zij leren de betrekkelijke bijzin en de infinitiefzin te herkennen en te vertalen. Er wordt ook gewezen op het gebruik van de conjunctief in een bijzin na bepaalde voegwoorden. De verdere syntaxis van de verschillende bijzinnen wordt behandeld in de tweede graad en is, zoals het geheel van het grammaticaonderwijs, functioneel.

Om een tekst te begrijpen is het belangrijk:

- dat de leerlingen een onderscheid kunnen maken tussen een hoofdzin en een bijzin;
- dat zij opmerken dat de conjunctief desgevallend in een bijzin of een hoofdzin gebruikt wordt;
- of dat zij inzien wat in deze bijzin verwoord wordt:

- o een verdere aanvulling (in de vorm van een completieve infinitiefzin of *ut*-zin met de conjunctief, van een betrekkelijke bijzin of participiumzin, m.a.w. 'die/dat'-zinnen);
- o een tijd, reden, doel, gevolg, voorwaarde, toegeving (in de bijwoordelijke bijzin, in de losse ablatief of in de participiumzin).

De leerlingen leren in het vocabularium de betekenis van de verschillende voegwoorden en de wijs die erbij hoort. Het laten benoemen van de verschillende bijzinnen is alleen maar zinvol in het kader van het tekstbegrip. Om dit tekstbegrip te bevorderen kan het nuttig zijn de leerlingen een kort gestructureerd overzicht te bieden van de verschillende bijzinnen en hun vertaling, zonder daarbij echter over te gaan tot een exhaustieve opsomming van alle mogelijke bijzinnen met hun respectievelijke tijden en wijzen, en deze uit het hoofd te laten leren.

Grammaticale fenomenen die niet in de leerinhouden opgenomen zijn (bijv. wenszin), kunnen toegelicht worden wanneer ze voorkomen in een tekst en voor het begrip ervan noodzakelijk zijn.

De leerlingen beschikken over een duidelijk overzicht van de leerstof grammatica; dit overzicht wordt hen al dan niet in delen gegeven. De leraar overlegt in de vakgroep met zijn collega's van de andere graden over de soort en de vorm van het grammaticaoverzicht.

De leraar maakt de leerlingen wegwijs in de rubrieken morfologie en syntaxis van een grammatica, zodat zij in staat zijn die zelfstandig te raadplegen.

Het verdient aanbeveling om bij de collega's van de andere taalvakken na te gaan welke grammaticale fenomenen in hun lessen reeds aan bod gekomen zijn.

### **2.2.2 Terminologie**

Het ligt voor de hand dat de leden van de vakgroep afspraken maken rond de gebruikte terminologie. Ook met de collega's van de andere taalvakken moet er hierover overlegd worden.

### **2.2.3 Fonologie en metriek**

De leraar besteedt zelf voldoende aandacht aan de correcte uitspraak van het Latijn. Een correcte uitspraak ondersteunt de leerlingen immers bij het leren scanderen. Als de leerlingen de juiste uitspraak horen, zullen zij na verloop van tijd die uitspraak overnemen. De leerlingen lezen de behandelde teksten zelf luidop; verzen worden metrisch gelezen.

De leraar leert de leerlingen de basisprincipes van de prosodie en het schema van de dactylische hexameter aan. Indien de behandelde teksten elegische disticha zijn, wordt ook de pentameter aangeleerd. De leerlingen leren de dactylische hexameter (en desgevallend pentameter) niet alleen schriftelijk scanderen, maar ook luidop metrisch lezen. Op die manier krijgen de leerlingen voeling met de inhoudelijke of esthetische meerwaarde van het metrum.

### **2.2.4 Oefeningen**

De oefeningen grammatica staan steeds in verband met de behandelde teksten. Grammaticaoefeningen dienen in de eerste plaats om de kennis van de geïnduceerde fenomenen operationeel te houden.

Naast de traditionele grammaticale oefeningen is het essentieel oefeningen te laten maken die direct aansluiten bij de lectuurmethode en de vertaaltechnieken, bijv. het herkennen en aanduiden van woordgroepen, het aanduiden van voegwoorden, het analyseren van complexe woordgroepen/zinnen, het opsporen van signaal- en verwijswaarden, de standaardvertaling van bepaalde woordgroepen, zinsdelen en -constructies (bijv. de losse ablatief).

Grammaticale fenomenen die niet in de leerinhouden opgenomen zijn (bijv. wenszin), kunnen toegelicht worden wanneer ze voorkomen in een tekst en voor het begrip ervan noodzakelijk zijn. Ze kunnen echter niet het voorwerp uitmaken van evaluatie.

## 2.3 Lectuur

### LPD 17

De vakgroep (alle graden, ook als de middenschool autonoom is) legt de lectuurmethode vast, die in de drie graden als een continuüm gehanteerd wordt. Alle leden van de vakgroep gebruiken consequent dezelfde lectuurmethode. Het spreekt vanzelf dat de leerlingen de lectuurmethode die hen aangeleerd is in het eerste leerjaar gedurende de hele cyclus aanhouden. De lectuurmethode kan slechts gewijzigd worden na consensus in de vakgroep. Bij de bepaling van de lectuurmethode wordt rekening gehouden met de volgende elementen:

- Een Latijnse tekst wordt lineair gelezen, d.w.z. dat de volgorde van de woorden in de zin behouden blijft.
- De leraar schenkt aandacht aan de woordgroepen:
  - voorzetselgroep;
  - substantief + congruerend adjectief/voornaamwoord/participium;
  - substantief + genitief;
  - gelijkwaardige zinsdelen verbonden door een voegwoord;
  - vaste naamval bij werkwoorden en adjectieven.
- De leraar neemt bij voorkeur de zin woordgroep per woordgroep door, terwijl hij enerzijds noodzakelijke aandachtsvragen stelt en anderzijds eventuele aanvullende informatie biedt. Op lange termijn zou het evenwel verkeerd zijn om stelselmatig iedere zin in woordgroepen aan te bieden. Na verloop van tijd moeten de leerlingen in staat zijn zelf woordgroepen te herkennen. Daarom dient er ook ruimte gemaakt te worden voor oefeningen die direct aansluiten bij de lectuur, zoals het herkennen van woordgroepen en het aanduiden van voegwoorden.
- De leraar stelt tijdens de lectuur inhoudelijke en grammaticale vragen die het tekstbegrip ondersteunen. Hij brengt alleen aan wat nodig is voor het herkennen van taalverschijnselen en overstelpt de leerlingen dus niet met irrelevante grammaticale en filologische gegevens die de lectuur nodeloos vertragen. Tijdens de fase van de grammaticale inductie kan men wel overgaan tot meer abstracte taalreflectie.

### LPD 18

De volgorde van de te lezen auteurs is vrij en mag door de leraar naar eigen inzicht bepaald worden.

Bij **Caesar** heeft de leraar de keuze uit *De bello Gallico*, *De bello civili* en *De bello Alexandrino*. Het is nuttig om Caesar thematisch te lezen, waarbij minstens twee teksten per thema behandeld worden. Het is daarbij ook mogelijk in één thema teksten uit verschillende werken op te nemen.

Bij **Ovidius** wordt gelezen uit de *Metamorphoses*. Het is aanbevolen minstens één verhaal in zijn geheel te lezen en minstens één in vertaling te lezen of te vertellen. Een andere mogelijke werkwijze bestaat erin bepaalde gedeeltes in het Latijn, de rest in vertaling te lezen. Er wordt gewaakt over het feit dat elk verhaal op zich een literair geheel vormt.

Bij **Sallustius** heeft de leraar de keuze uit *De Catilinae coniuratione* en *De bello Jugurthino*. Leraren die Noord-Afrika als thema wensen te behandelen, kunnen de oorlog tegen Jugurtha lezen. Indien de leraar *De Catilinae coniuratione* leest, kan hij de lectuur aanvullen met tekstmateriaal (in het Latijn en/of in vertaling) uit de catilinarische redevoeringen van Cicero.

**Cicero's** *Epistulae* kunnen in plaats van Sallustius gelezen worden. Hierbij is het vanzelfsprekend dat er thematisch gelezen wordt (bijv. de politieke situatie op het einde van de republiek, vriendschap, familiebanden, psychologisch portret, verbanning, roddels enz.).

Bij **Vergilius** kiest de leraar lectuur uit de *Georgica* en/of *Bucolica*. Het is aangewezen minstens één ecloge in haar geheel te lezen, hetzij volledig in het Latijn hetzij deels in het Latijn en deels in het Nederlands. Uit de *Georgica* put de leraar passages die een afgerond geheel vormen, zoals bijv. het verhaal van Orpheus en Eurydice. De onderwerpen die de latere kunst beïnvloed hebben, verdienen de voorkeur.

Het kan nuttig zijn om teksten in vertaling te gebruiken:

- als situering van en/of achtergrond bij een te lezen Latijnse tekst;

- als bindtekst(en);
- als verdere uitwerking van een bepaald thema;
- als vergelijkingsmateriaal (een andere auteur over hetzelfde onderwerp), eventueel als oefening historische kritiek;
- om te vergelijken met de gelezen brontekst en daarbij de verschillen tussen de Latijnse en de Nederlandse tekst toe te lichten;
- om te vergelijken met andere vertalingen (van eenzelfde brontekst).

Naast de verplichte canon is er een **keuzegedeelte** voorzien. De leraar kan naar eigen goeddunken bepalen wat in dit gedeelte gelezen wordt:

- Hij diept de auteurs van de canon uit d.m.v. extra lectuur: minstens 5 extra hoofdstukken (proza) of 50 extra verzen (poëzie) of een combinatie van beide.
- Hij leest auteurs buiten de canon, maar met vergelijkbare moeilijkheidsgraad, bijv. Aulus Gellius, Cornelius Nepos, Plinius Minor, Petronius, Plautus enz.: minstens 5 extra hoofdstukken (proza) of 50 extra verzen (poëzie) of een combinatie van beide.
- Uiteraard wordt er door de vakgroep over gewaakt dat er geen overlappingsen zijn met auteurs in andere leerjaren.
- Dit keuzegedeelte is niet noodzakelijk voorzien voor het einde van het schooljaar. Zo zou men bijv. in het derde leerjaar kunnen starten met het keuzegedeelte om door de keuze van een eenvoudiger auteur de overgang van de eerste naar de tweede graad te vergemakkelijken.

### **Vertaaltechnieken**

Vele Latijnse wendingen kunnen niet woordelijk in het Nederlands overgezet worden. De leraar wijst de leerling erop dat hij zich dus steeds moet afvragen of hij wel vlot en correct Nederlands schrijft. Hij moet de attitude verwerven om zorgvuldig de betekenis te zoeken die het best in de context past.

In de eerste graad werden o.a. de volgende vertaaltechnieken met de leerlingen geoefend:

- de nuance weergeven van het feit dat in het Latijn het persoonlijk voornaamwoord als onderwerp ofwel niet uitgedrukt wordt, ofwel wel uitgedrukt wordt, maar dan met klemtoon;
- bij de vertaling, vermits het Latijn geen lidwoord heeft, nu eens een bepaald lidwoord gebruiken, dan weer een onbepaald, soms helemaal geen lidwoord of soms een bezittelijk voornaamwoord;
- adjectieven die zelfstandig gebruikt zijn, weergeven met een substantief;
- de stereotiepe vertaling van de naamvallen en tijden weergeven;
- de contextuele betekenis van de aanwijzende voornaamwoorden weergeven;
- de stereotiepe vertaling van het betrekkelijk voornaamwoord in de verschillende naamvallen weergeven;
- een opsomming weergeven: het Latijn heeft twee manieren om een opsomming weer te geven, nl. door telkens een voegwoord te vermelden of geen enkel voegwoord te vermelden; het Nederlands gebruikt bij een opsomming als verbinding komma's, maar voor het laatste lid van de opsomming staat er een nevenschikkend voegwoord;
- de combinatie van een substantief met twee of meer adjectieven weergeven met komma's in plaats van voegwoorden;
- de infinitiefzin weergeven;
- de trappen van vergelijking weergeven;
- het onderwerp naar de bijzin verplaatsen wanneer hoofd- en bijzin een vooropgesteld gemeenschappelijk onderwerp hebben.

Deze vertaaltechnieken worden in de tweede graad paraat gehouden en verder uitgebreid. Men besteedt nu ook aandacht aan de volgende vertaalaspecten:

- abstracta correct weergeven (bijv. *res*, *esse*, *animus* enz.);
- inversie gebruiken bij de weergave van de combinatie bijzin + hoofdzin;
- beseffen dat de stereotiepe vertaling van naamvallen en tijden niet altijd van toepassing is;

- een participium in het Nederlands weergeven als deelwoord, als betrekkelijke of bijwoordelijke bijzin, als onafhankelijke zin, als zelfstandig of bijvoeglijk naamwoord;
- Latijnse passieve wendingen kunnen vertalen door een actieve; het Nederlands maakt immers minder gebruik van een passieve zinsbouw;
- het verbindingsrelativum weergeven;
- weergeven van de conjunctief die een potentialis, irrealis of overleggende vraag uitdrukt;
- het gerundium en gerundivum weergeven;
- de losse ablatief weergeven;
- een Latijnse periode in korte, nevengeschikte zinnen weergeven.

## LPD 25 EN 26

Stilistische begrippen zijn geen doel op zich, maar worden uitsluitend aangebracht op basis van behandelde teksten. Daarbij wordt vooral aandacht besteed aan stijlelementen die de inhoud van de tekst ondersteunen. Een stijfiguur aanduiden is alleen zinvol als ook het effect besproken wordt.

## 2.4 Cultuur

De meeste leerinhouden cultuur komen natuurlijk aan bod naar aanleiding van behandelde teksten. Wanneer de leraar er toch voor kiest een bepaalde leerinhoud cultuur als een afzonderlijk geheel aan te brengen, zorgt hij voor afwisselende didactische werkvormen. Leerinhouden cultuur kunnen bijv. aangebracht worden via opzoekwerk, zelfstandig werk, gebruik van ICT enz.

In de lessen geschiedenis van het tweede leerjaar van de eerste graad komen Griekenland en Rome uitgebreid aan bod. De leraar informeert dus bij zijn collega geschiedenis over de behandelde leerstof om daarop verder te bouwen.

Ook voor cultuur maakt de vakgroep goede afspraken om te zorgen voor een verantwoorde spreiding van culturele items en eventueel daarbij behorende extra-murosactiviteiten, zowel binnen elke graad als over de graden heen.

Suggesties voor uitstappen: zie bibliografie.

Sommige leerplandoelstellingen uit het onderdeel cultuur (bijv. leerplandoelstellingen 27, 29, 32, 33, 34, 36, 37, 40 en 41) kunnen nagestreefd worden in combinatie met doelstellingen uit het onderdeel onderzoekscompetentie.

## LPD 27, 28, 29, 30 EN 31

Uiteraard hangt de leerinhoud hier samen met de gekozen auteurs en werken.

De leraar laat de leerlingen inzien dat **Caesar** geen historische werken zonder meer schreef. Zijn werk vertoont veeleer kenmerken van het genre memoires, want het kan niet losgekoppeld worden van zijn politieke ambities in Rome. De bespreking is er dus in hoofdzaak op gericht de leerlingen een kritische houding tegenover de aangeboden informatie bij te brengen, hen te doen beseffen dat het wezenlijk om oorlogsberichtgeving/propaganda gaat. Typische kenmerken van zijn verslagen zijn dan ook de eenzijdigheid van het standpunt, de tendentieuze terminologie, de verheerlijking van de rol van Caesar enz. De leraar maakt de leerlingen wegwijs in de turbulente 1e eeuw v.C. De volgende aspecten kunnen hieronder meer aan bod komen: de tweedeling in de maatschappij, het streven naar alleenheerschappij, belangrijke figuren als Marius, Sulla, Caesar, Pompeius, Crassus, Cleopatra enz.

Door de lectuur van **Ovidius** worden de leerlingen (afhankelijk van het keuzegedeelte) voor het eerst geconfronteerd met Latijnse poëzie. De leraar staat samen met de leerlingen stil bij het onderscheid tussen proza en poëzie en bij het taalgebruik eigen aan dichters. De leraar wijst de leerlingen op het poëtisch talent van Ovidius. Bij de situering van een metamorfose wordt verwezen naar de raamvertelling. Bij de bespreking van een metamorfose gaat de aandacht naar de typische opbouw en verhaaltrant van het kortverhaal en naar de speelse en mythische, soms sprookjesachtige sfeer van het verhaal. De leraar grijpt tevens de gelegenheid aan om de leerlingen te wijzen op de sterke invloed van allerhande Griekse cultuurgegevens op de Romeinse beschaving (literaire genres en conventies, metrum, religieuze en mythologische denkbeelden, vocabularium enz.). Het voortleven van talrijke passages uit de *Metamorphoses* in de literatuur, beeldende kunsten en muziek illustreert hij met concrete voorbeelden.

Het bestuderen van de overgang van republiek naar principaat en de rol van Augustus hierin zijn essentieel om de leerlingen het leven en werk van Ovidius te laten begrijpen. De leraar verliest echter niet het hoofddoel uit het oog, nl. het lezen en genieten van de metamorfosen zelf.

Bij de lectuur van **Sallustius** wijst de leraar, net als bij Caesar, op het tendentieuze karakter van *De Catilinae coniuratione* en *De bello Iugurthino*.

Bij de bespreking van *De Catilinae coniuratione* staat de crisissituatie van de republiek in de 1e eeuw v.C. centraal. Hierdoor leren de leerlingen een aantal oorzaken van succes en verval van politieke regimes kennen. In dit kader wordt ook aandacht besteed aan grote politieke figuren als Pompeius, Crassus, Cato Minor, Caesar en Cicero. De leerlingen worden zich bewust van het belang van de welsprekendheid in het politieke leven, van de macht van het woord. Ook de analyse van de protagonisten biedt interessante mogelijkheden voor bespreking. De vergelijking met hedendaagse situaties en gebeurtenissen stimuleert de belangstelling van de leerlingen voor de eigentijdse wereld en verdiept hun inzicht in socio-politieke situaties.

Bij de bespreking van *De bello Iugurthino* kan de leraar ingaan op enkele aspecten van de uitbouw van het *imperium Romanum*: de hervorming van het leger door Marius, corruptie in oorlogssituaties, andere tegenstanders van Rome op weg naar de wereldheerschappij (bijv. Carthago), de romanisering van Noord-Afrika enz.

Op literair gebied belicht de leraar de kenmerken van de antieke historiografie en de verschillen met de hedendaagse geschiedschrijving. Op die manier verscherpen de leerlingen hun zin voor historische kritiek, die reeds door de lectuur van Caesar gestimuleerd was. Vanzelfsprekend wordt ook gewezen op de verhaalstructuur van *De Catilinae coniuratione* of *De bello Iugurthino*.

De lectuur van de brieven van **Cicero** biedt interessante mogelijkheden om de politieke situatie van het einde van de republiek te belichten en die te vergelijken met de hedendaagse politieke situatie. In deze context kan het ook interessant zijn fragmenten te lezen uit het *Commentariolum petitionis*, een werkje waarin Cicero's broer Quintus een handleiding geeft voor de houding van een politicus tijdens zijn politieke campagne.

Wanneer de leraar ervoor kiest ballingschapsbrieven van Cicero te lezen, kan hij hierbij aansluitend in het keuzegedeelte fragmenten uit de *Tristia* en de *Epistulae ex Ponto* van Ovidius lezen.

Bij de bespreking van **Vergilius'** *Bucolica* wordt aandacht besteed aan het genre van de pastorale poëzie en aan zijn Griekse voorgangers. De leraar wijst op de bucolische motieven van de pastorale poëzie (bijv. romantische elementen, zoals de terugkeer naar de natuur, het idealiseren van de natuur enz.).

Bij de bespreking van de *Georgica* wordt aandacht besteed aan het genre van het leerdicht. De leraar wijst op het verband tussen het werk van Vergilius en de politiek van Augustus. Tal van aspecten lenen zich uitstekend tot actualisering, bijv. verbondenheid met de natuur, invloed van politiek op kunst, visie op het hiernamaals enz.

Het verdient aanbeveling om de leerlingen af en toe zelf informatie te laten opzoeken over het leven en werk van behandelde auteurs en over het voortleven van antieke thema's. Dit kan eventueel gebeuren nadat de leraar informatie aan de leerlingen gegeven heeft: zo leren leerlingen informatie vergelijken, kritisch ordenen en hoofd- en bijzaken onderscheiden. Een opdracht in het kader van onderzoekscompetentie behoort tot de mogelijkheden.

### LPD 32

De leraar wijst de leerlingen op het fenomeen van de *poeta doctus* en maakt hen vertrouwd met het systeem van literaire promotoren en kringen (Maecenas, Messalla Corvinus).

Het leven van Ovidius, en meer bepaald zijn verbanning, roept vragen op omtrent de houding van Augustus tegenover schrijvers. Een studie van de motieven voor de verbanning van Ovidius kan het voorwerp vormen van een onderzoek (onderzoekscompetentie).

In het werk van Ovidius en Vergilius kan de invloed van de Griekse literatuur op de Romeinse duidelijk aangetoond worden. De leraar wijst de leerlingen op het principe van *imitatio* en *aemulatio* en toont de link aan met de Griekse voorgangers (Theocritus, Hesiodus).

### LPD 33

Indien mogelijk illustreert de leraar realia uit de lectuur met het overgeleverde bronnenmateriaal: beelden, zuilen, reliëfs, triomfbogen, friezen, fresco's, munten, inscripties enz. Zo kan men VERGILIUS, *Bucolica*,

9 (Polyphemus en Galatea) illustreren aan de hand van een muurschildering in de Romeinse villa in Boscotrecase.

Vanuit specifieke voorbeelden kan de leraar dieper ingaan op tal van aspecten: houding tegenover Griekse kunst (hellenofobie en hellenofilie, Romeinse kopieën enz.), frescotechniek (Pompeji), portretkunst enz.

Ook hier verdient het aanbeveling de leerlingen af en toe zelf opzoekwerk te laten doen.

### LPD 34

Deze doelstelling biedt een unieke kans voor leerlingen om talenten te tonen die zeer weinig aan bod komen in het ASO.

Hier kan de leraar ervoor kiezen om de leerlingen een behandelde tekst te laten omzetten naar of te illustreren met toneel, maquette, film, stripverhaal, collage enz. Het is van groot belang deze activiteiten als leraar degelijk te begeleiden en te ondersteunen. Bij de evaluatie houdt men niet alleen rekening met het product, maar ook met het proces.

Het is echter evengoed mogelijk de leerlingen zelf op zoek te laten gaan naar een tekst of een niet-tekstuele cultuuruiting om die dan vervolgens creatief te verwerken.

### LPD 35

Bij de bespreking van het leven van Caesar kan de vergoddelijking na zijn dood en het ontstaan van de keizercultus aan bod komen.

Bij de lectuur van de *Metamorphoses* van Ovidius ligt het voor de hand in te gaan op de Romeinse mythologie en godsdienst.

Tal van verhalen uit de *Metamorphoses* vormen een uitgangspunt om maatschappelijke fenomenen uit de antieke cultuur te vergelijken met hedendaagse: denken we bijv. aan het verhaal van Pyramus en Thisbe (de verboden liefde), Daedalus en Icarus (de relatie ouders-kinderen), Arachne of Niobe (*hybris*) enz.

De relatie man-vrouw (bijv. PLINIUS, *Epistulae*, 7, 5; 6, 4; 4, 19; CICERO, *Epistulae ad familiares*; OVIDIUS, *Tristia* en *Epistulae ex Ponto*) en de relatie *patronus-cliens* (bijv. SALLUSTIUS, *De Catilinae coniuratione*, 28) zijn belangrijke maatschappelijke patronen die besproken kunnen worden.

De leraar kan de leerlingen wijzen op de filosofische en/of religieuze opvattingen van de Romeinen. Enkele mogelijke thema's: religieuze feesten (CICERO, *Epistulae ad Atticum*, 1, 16: het Bona Dea-schandaal), de opkomst van het christendom (PLINIUS, *Epistulae*, 10, 97), bijgeloof (VERGILIUS, *Georgica*, 1, 466-514: voortekenen bij de dood van Caesar en de burgeroorlog; CICERO, *De natura deorum*, 2, 14; CICERO, *De divinatione*, 1, 97: wonderbare verschijnselen).

Het thema vriendschap kan geïllustreerd worden door de levenslange vriendschap tussen Cicero en Atticus (bijv. CICERO, *Epistulae ad Atticum*, 3, 7). Eventueel kunnen (in vertaling) passages uit CICERO, *Laelius vel de amicitia*, gelezen worden.

De lectuur van de *Georgica* is een aanknopingspunt om in te gaan op de klassieke landbouw. Hierbij kunnen fragmenten in vertaling gelezen worden van CATO, *De agricultura*.

De idyllische wereld zoals die aan bod komt in de *Bucolica* van Vergilius kan gelinkt worden aan de restauratiepolitiek van Augustus en zijn creatie van een nieuwe gouden eeuw.

### LPD 36

De verhoudingen tussen de verschillende standen in de Romeinse maatschappij komen treffend tot uiting in SALLUSTIUS' *De Catilinae coniuratione*.

Andere mogelijke thema's: *populares* vs. *optimates*, burgerrechten, slaven, vrouwen, kinderen enz.

### LPD 37

De leerlingen moeten zicht krijgen op de culturele gevolgen van de Romeinse veroveringen. Het romanseren van veroverde gebieden betekende vaak ook het vernietigen of marginaliseren van bestaande talen en culturen. De Keltische taal en cultuur is hiervan een mooi voorbeeld.



In deze context kan ook het ontstaan van de Romaanse talen behandeld worden. Het spreekt vanzelf dat de leraar ook hier streeft naar afwisselende didactische werkvormen, zoals opzoekwerk in een (historische) atlas, via het internet enz.

Deze doelstelling biedt ook interessante mogelijkheden om vakoverschrijdend te werken: in samenwerking met de leraar Frans kan er bijv. een Frans artikel over de Romaanse talen gelezen worden of kan er een vergelijkende woordenlijst van verwante woorden in het Latijn en het Frans (en eventueel nog andere Romaanse talen) opgesteld worden.

### LPD 38

Enkele aspecten van culturele diversiteit in de Romeinse samenleving zijn de relatie tussen Romeinen en de onderworpen volkeren of tussen vrije burgers en slaven. Samenlevingsproblemen zoals opstanden of burgeroorlogen komen ook aan bod.

### LPD 39

Een interessant uitgangspunt is de houding van de Romeinen tegenover andere volkeren (Kelten, Germanen, Britten) zoals we die bij Caesar te lezen krijgen. Aanvullend kunnen passages uit andere werken/auteurs in vertaling gelezen worden (bijv. TACITUS, *Germania*).

Ook *De bello Iugurthino* van Sallustius biedt ons een venster op de visie van de Romeinen op andere culturen.

### LPD 40

De invloed van de Griekse cultuur op de Romeinse is enorm groot geweest. Zowel inhoudelijk als formeel is de Romeinse literatuur vaak schatplichtig aan de Griekse, maar ook bepaalde aspecten van de Romeinse bouw- en beeldhouwkunst kunnen pas ten volle begrepen worden als ook de Griekse voorlopers besproken worden.

### LPD 41

Het is evident dat de Romeinse opvattingen op het gebied van bijv. architectuur en urbanisatie enorme invloed hebben uitgeoefend op latere tijden.

Ook talloze auteurs, schilders, beeldhouwers enz. vonden in latere tijden inspiratie in de verwezenlijkingen van Grieken en Romeinen.

Zo biedt bijv. de *Georgica* interessante passages om in te gaan op het voortleven van de Grieks-Romeinse cultuur: het Orpheusthema (opera: Monteverdi, Gluck, Offenbach; film: *Orfeu Negro*; schilderkunst enz.), de beschrijving van de voortekenen bij de dood van Caesar (Shakespeare) enz.

Bij de bespreking van de teksten laat de leraar dan ook niet na waar mogelijk concrete illustraties uit het continuüm aan te bieden.

Het verdient aanbeveling om ook ruimte te maken voor een bezoek aan een museum, een tentoonstelling, een toneelopvoering, een filmvoorstelling enz. Dergelijke initiatieven versterken de motivatie van de leerlingen.

Ook (historische) romans kunnen een zinvolle introductie bieden tot de antieke cultuur. De leraar kan bijv. een boekenlijst ter beschikking stellen of een klasbibliotheek inrichten. Ook hier kan de leraar kansen grijpen om vakoverschrijdend te werken en afspraken te maken met collega's van moderne talen.

## 2.5 Onderzoekskompetentie

Algemene aandachtspunten:

- In de tweede graad is het belangrijk dat de leerlingen de verschillende stappen in een onderzoek leren kennen en dat zij de daarbij behorende onderzoeksvaardigheden onder begeleiding van de leraar oefenen.
- De verschillende vaardigheden kunnen afzonderlijk geoefend worden, gespreid over de hele tweede graad en gekoppeld aan andere leerinhouden in het leerplan. Bij afzonderlijke inoefening kan de volgorde van de leerinhouden gewijzigd worden: zo zou men bijv. eerst kunnen werken

rond soorten wetenschappelijk onderzoek en de plaats van bronnen in oudheidkundig onderzoek (LPD 45), dan rond soorten bronnen (LPD 43) en dan pas rond onderzoeksvragen over die bronnen (LPD 42).

- Zelfs bij afzonderlijke inoefening is het belangrijk dat de leerlingen zicht hebben waar een bepaalde vaardigheid zich bevindt binnen de traditionele stappen van een wetenschappelijk onderzoek (volgorde van de leerplandoelstellingen). Het verdient tevens aanbeveling, maar is niet verplicht, dat zij naar het einde van de tweede graad, nog steeds onder begeleiding van de leraar, eens alle stappen samen en in volgorde doorlopen in een kleine en goed afgebakende opdracht.

## LPD 42

Wetenschappelijk onderzoek staat of valt met het formuleren van de juiste vragen. Dit is dan ook een moeilijke vaardigheid, waar zelfs menig bachelorstudent over struikelt. Het is daarom nodig om dit herhaaldelijk te oefenen door het eerst voor te doen en dan de leerlingen geleidelijk aan zelf te laten experimenteren.

Het is belangrijk de leerlingen erop te wijzen dat men, voor men vragen kan stellen, eerst een en ander af moet weten van het onderwerp dat men wil bevragen, m.a.w. dat men zich eerst moet oriënteren op een onderwerp door zich bijv. in te lezen. Om de leerlingen bewust te maken van die cruciale oriëntatiefase kan de leraar bij een nieuw onderwerp bijv. steeds de eigen oriëntatiefase transparant maken.

Onderzoekbaarheid en afbakening:

- Sommige problemen zijn niet onderzoekbaar. Bijv.: voor het algemene thema 'het huwelijk in de oudheid' is het onderzoeksprobleem 'Hoe gelukkig waren huwelijken in de oudheid?' niet haalbaar, vermits we hiervoor een enquête zouden moeten afnemen. Men kan erop wijzen dat kwantitatief onderzoek voor de oudheid quasi onmogelijk is. Wanneer men een probleem echter anders gaat formuleren, is het vaak wel onderzoekbaar: 'Hoe gelukkig wordt het huwelijk voorgesteld in de antieke bronnen?'.  
▪ Voor elke onderzoeksvraag moet nagegaan worden of men wel over de middelen beschikt om ze te onderzoeken. Zo is de vraag 'Is er een verschil tussen huwelijken van arm en rijk?' niet zo gemakkelijk voor een kleinschalig onderzoek, vermits men voor de oudheid over vrij weinig gegevens beschikt over de armere bevolkingsgroepen.  
▪ Sommige problemen worden veel te ruim geformuleerd en moeten afgebakend worden. Zo ook bij ons bovenstaande voorbeeld: hoe moeten we dat onderzoeken voor alle antieke bronnen? Men kan afbakenen in de ruimte (bijv. enkel Rome) en in de tijd (bijv. enkel 1e eeuw n.C.) en op die manier de vraag steeds enger formuleren (bijv. enkel bij één antieke auteur).  
▪ De leraar wijst ook op het belang om vragen zo concreet mogelijk te formuleren, wat ook een vorm van afbakening is. Zo kan de vraag 'Is er binnen het huwelijk een verschil tussen mannen en vrouwen?' op verschillende manieren begrepen worden en is het dus niet zo'n goede onderzoeksvraag. Gaat het over juridische verschillen, over emotionele verschillen, over beide? Meer afgebakend wordt dit: 'Is er binnen het huwelijk een juridisch verschil tussen rechten en plichten van man en vrouw?'.  
▪ De leraar wijst ook op het belang om vragen zo concreet mogelijk te formuleren, wat ook een vorm van afbakening is. Zo kan de vraag 'Is er binnen het huwelijk een verschil tussen mannen en vrouwen?' op verschillende manieren begrepen worden en is het dus niet zo'n goede onderzoeksvraag. Gaat het over juridische verschillen, over emotionele verschillen, over beide? Meer afgebakend wordt dit: 'Is er binnen het huwelijk een juridisch verschil tussen rechten en plichten van man en vrouw?'.  
▪ De leraar wijst ook op het belang om vragen zo concreet mogelijk te formuleren, wat ook een vorm van afbakening is. Zo kan de vraag 'Is er binnen het huwelijk een verschil tussen mannen en vrouwen?' op verschillende manieren begrepen worden en is het dus niet zo'n goede onderzoeksvraag. Gaat het over juridische verschillen, over emotionele verschillen, over beide? Meer afgebakend wordt dit: 'Is er binnen het huwelijk een juridisch verschil tussen rechten en plichten van man en vrouw?'.

Soorten vragen:

- Er is de hoofdvraag, ook wel onderzoeksprobleem of probleemstelling genaamd, en daarvan afgeleide bijvragen of onderzoeksvragen. In ons voorbeeld was de hoofdvraag: 'Hoe gelukkig wordt het Romeins huwelijk voorgesteld in de bronnen van de 1e eeuw n.C.?'.  
▪ Bij de onderzoeksvragen zijn er
  - die peilen naar feiten: bijv. 'Hoe werd een Romeins huwelijk voltrokken?';
  - die peilen naar opvattingen: bijv. 'Wat zijn de voornaamste verschillen met het huwelijk vandaag?'.

Het leren stellen van goede onderzoeksvragen kan men geleidelijk aan en via verschillende invalshoeken aanleren:

- Men kan bij een bepaald onderwerp uit het leerplan zelf voorbeelden geven (= voordoen) van onderzoeksvragen en daarbij uitleggen hoe men tot die vragen gekomen is. Men kan daarbij ook 'foute' voorbeelden geven om te laten zien dat niet alles onderzoekbaar is.

- Leerlingen zelf vragen laten formuleren kan eerst kleinschalig gebeuren door hen bijv. na een behandelde tekst te vragen op welke onderzoeksvragen (geen inhoudsvragen!) de tekst een antwoord kan bieden.
- In een volgend stadium kan men bij een nieuw onderwerp, en nadat klassikaal de oriëntatiefase doorlopen werd, de leerlingen zelf laten experimenteren met het stellen van onderzoeksvragen en hen door middel van feedback attent maken op de eventuele valkuilen (onderzoekbaarheid, voldoende afbakening).

### LPD 43

Het is belangrijk dat het zoeken naar informatie niet alleen gebeurt in moderne informatiebronnen, maar dat de leerlingen inzien dat de antieke bronnen de basis zijn van elk onderzoek naar de oudheid.

Voor de studie van de oudheid maakt men best onderscheid tussen bron (alles wat in de oudheid nage-laten werd) en moderne literatuur (alles wat daar nadien over gepubliceerd werd). Opgelet echter: in veel andere vakken wordt het begrip 'bronnen' zeer ruim geïnterpreteerd, zelfs als synoniem van bibliografie. Dit kan voor verwarring zorgen bij de leerlingen. Men moet hier ook wijzen op het verschil tussen primaire en secundaire bronnen.

Men leert leerlingen zoeken naar door de leraar opgegeven antieke bronnen:

- via de website [www.perseus.tufts.edu](http://www.perseus.tufts.edu);
- indien mogelijk laat men hen ook kennismaken met de bekende uitgaven op papier: Budé, Loeb, Teubner, Oxford enz.

Informatie zoeken zal vaak via het internet gebeuren. Het kan nuttig zijn de leerlingen vooraf enkele (betrouwbare) specifieke websites te geven voor de studie van de oudheid:

[www.circe.be](http://www.circe.be)

[www.classica.be](http://www.classica.be)

[www.oudheid.be](http://www.oudheid.be)

[project.klascement.net/kt](http://project.klascement.net/kt)

[histoforum.digischool.nl/vakken/grieks.htm](http://histoforum.digischool.nl/vakken/grieks.htm)

[histoforum.digischool.nl/vakken/latijn.htm](http://histoforum.digischool.nl/vakken/latijn.htm)

[www.hermesconsult.com/salve/links.htm](http://www.hermesconsult.com/salve/links.htm)

Daarnaast moet men ook wijzen op het belang van papieren informatiedragers:

- Indien mogelijk legt men een klasbibliotheek aan met enkele (wetenschappelijke) naslagwerken. Zeer waardevol is een recente versie van *The Oxford classical dictionary*. De leraar kan vanaf het derde leerjaar de leerlingen hierin bijv. zelf naar bepaalde realia leren zoeken.
- Leraren die in of in de buurt van een universiteitsstad wonen, zouden met hun leerlingen een bezoek kunnen brengen aan de universiteitsbibliotheek om verschillende wetenschappelijke uitgaven en naslagwerken te tonen en zo de leerlingen te laten begrijpen dat wat via het internet toegankelijk is, slechts een peulschil is van de voor de oudheid beschikbare informatie.

### LPD 44

De betrouwbaarheid van informatie wordt uiteraard bepaald door het toepassen van de principes van de historische kritiek (zie LPD 46). Vermits leerlingen voornamelijk via het internet informatie zoeken, is het nuttig om hen op de specifieke problemen van dit medium te wijzen. Vermits deze problematiek voor veel vakken belangrijk is, zoekt men best naar een manier om dit vakoverschrijdend aan te pakken. Afspraken op schoolniveau dringen zich hier op.

Hoofd- en bijzaak onderscheiden is een belangrijke (vakoverschrijdende) vaardigheid die best zo vaak mogelijk geoefend wordt. Het oefenen is niet noodzakelijk gekoppeld aan onderzoekscompetentie, maar gebeurt bijv. ook telkens bij de lectuur van een wat langere tekst. Vermits we hier vaak mee bezig zijn, speelt Latijn een belangrijke rol bij het verwerven van deze vaardigheid.

In dit kader moet men de leerlingen ook wijzen op het probleem van plagiaat wanneer men niet verwijst naar de informatiebron(nen) die men gebruikt heeft. Wanneer in het hoger onderwijs plagiaat vastgesteld

wordt in een paper of verhandeling, zal de student daarvoor niet slagen. De leraar dient op dit vlak zelf het goede voorbeeld te geven.

Leerlingen leren best vanaf de tweede graad hoe een bibliografie eruitziet en samengesteld wordt en (eventueel) hoe men door middel van voetnoten verwijst naar de gebruikte informatiebronnen. Ook hier dringen afspraken op schoolniveau zich op. Het is uiteraard aangewezen dat de hele school hetzelfde systeem gebruikt en dat er afspraken gemaakt worden in welk vak dit aangeleerd wordt. Indien het elders aangeleerd werd, moet het in Latijn enkel geoefend worden.

#### **LPD 45**

Voor alle duidelijkheid: in de tweede graad gaat het om kleinschalige en begeleide onderzoekjes, meestal in het kader van een behandelde auteur of thema, dus geen grote, zelfstandige jaartaak. In de derde graad is zo'n grote taak mogelijk, hoewel niet verplicht, en in de tweede graad moeten de leerlingen de vaardigheden verwerven om daar later zelfstandig aan te kunnen werken.

Wetenschappelijke onderzoeksmethode ligt in het verlengde van de vorige LPD en men moet hier niet te diep op ingaan. Belangrijk is dat leerlingen weten dat wetenschappelijkheid o.a. bepaald wordt door het feit dat elke bewering die men maakt, gebaseerd moet zijn op onderzoek (bij ons voornamelijk literair) en dat dit gecontroleerd moet kunnen worden (belang van staving, vandaar de noodzaak van een bibliografie en voetnoten).

Het is belangrijk dat de leerlingen weten welke vormen van wetenschappelijk onderzoek er voor de oudheid zijn, zonder hier echter enorm in detail te treden. Dit wordt best aangebracht door middel van voorbeelden, eerder dan abstracte definities. Men kan hier van de gelegenheid gebruikmaken om erop te wijzen dat het begrip wetenschap geen exclusiviteit is van de zgn. 'exacte wetenschappen'.

Het grootste deel van de tijd zijn we in de klas bezig met de studie van antieke bronnen. Het is belangrijk er zo vaak mogelijk op te wijzen waarom we dit doen: deze bronnen verstrekken ons immers informatie en deze informatie is de basis van oudheidkundig onderzoek. Alles wat we weten over de oudheid komt uit de bronnen!

#### **LPD 46**

Historische kritiek kan vanuit verschillende invalshoeken bekeken worden. Het is belangrijk om hier overleg te plegen met de leraar geschiedenis om zeker gelijk te sporen. Belangrijk is dat de leerling een kritische attitude ontwikkelt wanneer hij met een bron (of informatie in het algemeen) geconfronteerd wordt en niet zomaar aanneemt wat er staat, maar zich een paar vragen gaat stellen:

- Wat wordt er precies gezegd? (= interpretatiekritiek + herstellingskritiek)
- Wie zegt dat? (= oorspronkingskritiek + ontleningskritiek + bevoegdheidskritiek + gezagskritiek)
- Waarom wordt dat gezegd? (= rechtzinnigheidskritiek)

Hierboven werden de traditionele vormen van historische kritiek opgesomd. Het is niet de bedoeling hierop grondig in te gaan, maar het is wel nuttig dat de leerlingen hiervan op de hoogte zijn. Dit hoeft niet als een afzonderlijk theoretisch geheel aangeboden te worden, maar kan bij de lectuur van de teksten aan bod komen. Oorspronkingskritiek doen we bij het begin van elk nieuw werk dat we gaan bestuderen, interpretatiekritiek doen we haast bij elke tekst, gezags- en rechtzinnigheidskritiek komen zeker aan bod bij Caesar, Cicero en Sallustius, ontleningskritiek bij Sallustius. Herstellings- en bevoegdheidskritiek kunnen voor de volledigheid vermeld worden, maar hier dient niet op ingegaan te worden.

#### **LPD 47**

Wanneer het onderzoek afgerond is, moeten de resultaten gepresenteerd worden. Erg voor de hand liggend is het schrijven van een (onderzoeks)verslag, dus een schriftelijke presentatie. Er zijn echter veel meer manieren om onderzoeksresultaten voor het voetlicht te brengen. We zetten hier een aantal mogelijkheden op een rijtje. Meestal komen ze in combinatie met elkaar voor:

- Schriftelijke presentatie (verslag, paper, folder, poster enz.). De vaardigheden die hierbij ingezet moeten worden (taal, tekstverwerking, structuur, bibliografie enz.) zijn vakoverschrijdend en zullen ook in andere vakken geoefend worden. Overleg met de collega's is daarom noodzakelijk.
- Mondelinge presentatie ('spreekbeurt'). Dit kan in combinatie met een schriftelijke presentatie (het gaat immers over andere vaardigheden). Ook hier is overleg noodzakelijk met de collega's van andere vakken (vooral talen), die mogelijk al aandacht besteed hebben aan deze vaardigheid: structuur van een spreekbeurt, verschil tussen schrijftaal en spreektaal, houding enz. Men

kan de leerlingen aanzetten om hun presentatie zoveel mogelijk te ondersteunen met afwisselend materiaal (transparanten, presentatieprogramma zoals PowerPoint enz.). Dit maakt het voor de toehoorders immers veel boeiender. Voor het aanleren van een presentatieprogramma (zowel technisch-vormelijk als inhoudelijk) worden er best op schoolniveau afspraken gemaakt.

- Presentatie van een product of van een ontwerp. Hebben de leerlingen iets ontworpen (bijv. een maquette, tekening, collage), dan is het product op zichzelf al een deel van de rapportering. Dit wordt dan verder mondeling toegelicht en eventueel van bijkomende documentatie voorzien.
- Tentoonstelling: leerlingen richten een tentoonstelling in met foto's, teksten en voorwerpen om de resultaten van hun onderzoek te presenteren. Een goede tentoonstelling kan zonder 'gids' bekeken worden en moet dus voor zichzelf spreken.
- Audiovisuele presentatie: leerlingen maken een documentaire om hun onderwerp en hun onderzoek voor te stellen. De school moet in dit geval natuurlijk over het nodige materiaal beschikken en de leerlingen moeten voorbereid worden op de technische aspecten van deze aanpak.

In de tweede graad is het de bedoeling de presentatievaardigheid begeleid te oefenen: bijv. over iets wat men in het kader van de lessen opgezocht heeft, een schriftelijk verslagje schrijven en dit ook omzetten in een korte mondelinge presentatie.

### **LPD 48**

De leerlingen moeten de attitude verwerven om zichzelf te evalueren, om uit hun ervaring(en) te leren en zo zelf remediërend op te treden. Dit is immers de sleutel van succes wanneer zij voortstuderen. In de tweede graad werkt de leraar aan deze attitude door herhaaldelijk samen met de leerlingen een aantal reflectievragen (aangepast aan de soort opdracht) te overlopen: hoe werd een probleem opgelost, waarom verliep het vlot of waarom juist niet, hoe kan men het anders aanpakken? Men kan zeer veel variaties bedenken op deze soort vragen. Door deze soort vragen herhaaldelijk in de klas te stellen, worden ze een automatisme. Ze kunnen soms expliciet op het einde van een taak of toets gegeven worden.

## MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN<sup>1</sup>

Als basisuitrusting dient voorzien te worden:

- een vaklokaal met gemakkelijk verplaatsbaar meubilair om interactieve werkvormen mogelijk te maken;
- een aantal referentiewerken: woordenboeken Latijn-Nederlands, grammatica, verklarend woordenboek van de klassieke oudheid, enkele naslagwerken in verband met de Griekse en Romeinse cultuur en geschiedenis in het algemeen en aspecten ervan;
- historisch-geografische kaarten van de antieke wereld (bijv. in het leerboek, in de cursus, op elektronische dragers, wandkaart aan de muur);
- mogelijkheid voor aankleding van het lokaal (bijv. prikbord voor posters, wandkaart, foto's, knipsels enz.);
- een degelijke geluidsinstallatie: cassetterecorder en/of cd-speler (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- bord;
- overheadprojector + scherm (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- laptop en beamer (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- televisietoestel met aangesloten video- of dvd-speler:
  - ofwel geïntegreerd in het vaklokaal;
  - ofwel opgesteld in een toegankelijk multimedialokaal;
- computerconfiguratie met internetaansluiting:
  - ofwel geïntegreerd in het vaklokaal;
  - ofwel opgesteld in een toegankelijk multimedialokaal.

Daarnaast kan de vakgroep, eventueel in overleg met collega's van andere vakken en volgens de mogelijkheden van de school, het didactisch materiaal geleidelijk verder uitbouwen. We denken hier onder andere aan:

- cd's, dvd's, video's, cd-roms, softwareprogramma's enz. over de klassieke oudheid;
- een etymologisch woordenboek;
- een mythologisch woordenboek;
- documentatiemappen rond bepaalde thema's die in de lessen aan bod komen;
- (jeugd)boeken of strips waarin de oudheid op een of andere wijze aan bod komt;
- boeken met Griekse en Romeinse mythen en sagen;
- werken van de antieke auteurs in vertaling;
- maquettes van een Romeinse villa, thermen, een tempel enz.

---

<sup>1</sup> Inzake veiligheid is de volgende wetgeving van toepassing:

- Codex;
- ARAB;
- AREI;
- Vlarem.

Deze wetgeving bevat de technische voorschriften die in acht genomen moeten worden m.b.t.

- de uitrusting en inrichting van de lokalen;
- de aankoop en het gebruik van toestellen, materiaal en materieel.

Zij schrijven voor dat:

- duidelijke Nederlandstalige handleidingen en een technisch dossier aanwezig moeten zijn;
- alle gebruikers de werkinstructies en onderhoudsvoorschriften dienen te kennen en correct kunnen toepassen;
- de collectieve veiligheidsvoorschriften nooit gemanipuleerd mogen worden;
- de persoonlijke beschermingsmiddelen aanwezig moeten zijn en gedragen worden daar waar de wetgeving het vereist.

## EVALUATIE

### Organisatie van de evaluatie

De organisatie van de evaluatie van de leerlingen, de gebruikte criteria en de frequentie van de examens vallen grotendeels onder de bevoegdheid van de school. Dit neemt niet weg dat er voor het vak Latijn enkele specifieke richtlijnen gegeven kunnen worden.

### Doel van de evaluatie en plaats in het onderwijsproces

De evaluatie van een leerling is geen vrijblijvende, op zichzelf staande bezigheid. Ze moet een volwaardig onderdeel vormen van het leerproces en zowel de leerling als de leraar in staat stellen dit proces bij te sturen waar nodig.

Het einddoel van de evaluatie als geheel is het testen of de leerplandoelstellingen bereikt werden. De verschillende evaluatiemomenten moeten de leerlingen verder helpen op hun weg naar het bereiken van deze doelstellingen. De leraar zal dan ook voldoende aandacht besteden aan de (klassikale) correctie van toetsen, de leerling voldoende feedback geven over zijn prestaties en zich ervan verzekeren dat de leerling deze feedback begrijpt.

De evaluatiemomenten geven de leraar dieper inzicht in de sterke en zwakke punten van de individuele leerling en stellen hem in staat om, in samenspraak met de leerling, tot een aangepaste remediëring te komen. Evaluatie is natuurlijk veel meer dan louter toetsing in de traditionele betekenis van het woord: bijv. evaluatie van individuele of groepstaken, permanente evaluatie in de klas, evaluatie tijdens extra-murosactiviteiten, peerevaluatie enz. Belangrijk is echter dat de leerling steeds weet wanneer, hoe en volgens welke criteria hij geëvalueerd wordt.

Evaluatie speelt ook een belangrijke rol bij het formuleren van een aangepast en gefundeerd oriënterend advies.

### Evolutie in het evaluatieproces

Bij de evaluatie dient rekening gehouden te worden met de specifieke eigenheid van de leerlingen per graad. Er zal zich bijgevolg een evolutie voordoen in de manier waarop en de frequentie waarmee geëvalueerd wordt.

De verhouding tussen de evaluatie van kennis enerzijds en inzicht/vaardigheden anderzijds zal eveneens mee evolueren met de groeiende expertise van de leerling. Bij het toetsen van kennis wordt getest of de leerling in staat is de in de les aangereikte informatie te reproduceren. Het woordelijk reproduceren van in de les gemaakte vertalingen en/of samenvattingen en besprekingen van teksten wordt ook beschouwd als kennis.

Bij het toetsen van inzicht bewijst de leerling dat hij in staat is om de opgedane kennis toe te passen in een andere casus of context dan de in de les aangereikte. Hij moet o.a. kunnen vergelijken, analyseren en staven met voorbeelden. Onder vaardigheden vallen o.a. schematiseren, synthetiseren en argumenteren. Inzicht en vaardigheden spelen een belangrijkere rol dan het louter reproduceren van kennis. Het belang ervan voor de evaluatie zal dan ook evenredig groeien met de ervaring en de zelfstandigheid van de leerling. In de eerste graad dient de combinatie inzicht/vaardigheden minstens voor 60 % mee te spelen bij de evaluatie, in de tweede graad wordt dat 70 % en in de derde graad 80 %.

Een gelijkaardige evolutie dient zich voor te doen in het gewicht van de toetsen over niet-behandelde teksten. In het eerste leerjaar van de eerste graad zal de leerling nog niet in staat zijn om zelfstandig een omvangrijke Latijnse tekst te begrijpen. Toch dient men vanaf het begin aandacht te besteden aan oefeningen die het tekstbegrip bevorderen en de leerlingen af en toe zelfstandig te laten werken met een tekst of zinnen die niet vooraf behandeld werden. Vanaf het tweede leerjaar van de eerste graad moeten de leerlingen voldoende vertrouwd zijn met de aanpak van een Latijnse tekst om, mits de nodige ondersteuning, de inhoud van een tekst van aangepaste moeilijkheidsgraad te begrijpen en weer te geven. De niet-behandelde teksten zullen in het eerste leerjaar van de eerste graad minstens 5 % en in het tweede leerjaar minstens 15 % uitmaken van de evaluatie. In de tweede graad stijgt dit naar minstens 25 % en in de derde graad naar minstens 35 %.

### **Frequentie van de evaluatiemomenten**

Er werd reeds gesteld dat de evaluatie als doel heeft te testen of de leerplandoelstellingen in voldoende mate bereikt werden en om het leerproces op te volgen en bij te sturen. Het aantal evaluatiemomenten dient dus ook voldoende groot te zijn om zich een adequaat beeld van elke leerling te vormen. Regelmatige evaluatie moet de leraar in staat stellen tijdig in te grijpen bij eventuele achterstanden.

Om remediëring mogelijk te maken en de leerlingen de kans te geven om eventuele tekortkomingen weg te werken, worden er per rapportperiode voldoende evaluatiemomenten ingelast. Men volgt hier in de eerste plaats de richtlijnen van de school omtrent evaluatie.

Anderzijds kan een te groot aantal toetsen een nefaste invloed hebben op de motivatie van de leerlingen. Het juiste evenwicht verschilt vaak van klasgroep tot klasgroep. De leraar gaat bij het bepalen ervan met grote zorg en overleg te werk. In elk geval bevordert het de duidelijkheid en het gevoel van structuur bij de leerlingen als er na elk afgerond inhoudelijk geheel een evaluatiemoment voorzien wordt.

De leraar streeft naar een zo groot mogelijke zelfstandigheid bij het bestuderen van Latijnse teksten. Dit aspect dient dus zorgvuldig geëvalueerd te worden. De leerling moet voldoende kansen krijgen om zich hierop voor te bereiden. Voor het eerste leerjaar van de eerste graad voorziet de leraar minstens 5 evaluatiemomenten op basis van niet-behandelde zinnen/fragmenten. Vanaf het tweede leerjaar worden dat 10 niet-behandelde teksten of tekstfragmenten. Let wel: deze evaluatiemomenten dienen niet noodzakelijk een volledig lesuur in beslag te nemen. Men kan de leerlingen ook een passage van de nog te lezen tekst zelfstandig laten voorbereiden, een huistaak over een niet-behandelde tekst inlassen, een toets over een korter fragment geven enz.

### **Enkele richtlijnen voor het opstellen van toetsen**

Het moet bij elke toets voor de leerlingen duidelijk zijn wat er van hen verwacht wordt. De leraar verstrekt hierover voldoende informatie. De aard van de vraagstelling sluit zoveel mogelijk aan bij wat de leerlingen geoefend hebben.

De leraar ziet erop toe dat de moeilijkheidsgraad van de vragen de capaciteiten van de leerlingen niet overstijgt. Te moeilijke of onduidelijk geformuleerde vragen hebben een nefaste invloed op de motivatie van de leerlingen.

Voldoende variatie in de vraagstelling stelt elke leerling in staat te profiteren van zijn sterke punten en zijn zwakkere punten te leren kennen. Het helpt de leraar ook om tekortkomingen nauwkeuriger te lokaliseren en te remediëren.



## BIBLIOGRAFIE

(de jaartallen vermelden telkens de recentste uitgave)

### 3 Algemeen

#### 3.1 Alfabetische lexica

HAZLITT, William, *The classical gazetteer. A dictionary of ancient sites*, Tiger Books International, Little Rock, 1996

HORNBLOWER, Simon en SPAWFORTH, Antony (red.), *The Oxford classical dictionary*, Oxford University Press, 2003

MOORMANN, Eric M. en UITTERHOEVE, Wilfried, *Van Alexander tot Zeus. Figuren uit de klassieke mythologie en geschiedenis, met hun voortleven na de oudheid*, SUN, Amsterdam, 2007

REIMER, P.J., *Klassieke oudheid van a tot z*, Het Spectrum, Utrecht, 2006

SMITH, William, *The Wordsworth classical dictionary*, Wordsworth Editions, Hertfordshire, 1996

SPEAKE, Graham (red.), *The Penguin dictionary of ancient history*, Penguin Books, Londen, 1995

*Wie is wie in de klassieke wereld*, Kok Omniboek, Kampen, 2007

#### Websites

*Pompeion. Lexikon zur Antike* ([www.pompeion.de](http://www.pompeion.de))

*The ancient library* ([www.ancientlibrary.com](http://www.ancientlibrary.com))

#### 3.2 Overzichtswerken

ACKROYD, Peter, *Het oude Rome*, Standaard Uitgeverij, Antwerpen, 2006

ADKINS, Lesley en Roy, *Het oude Rome*, Librero, Kerkdriel, 2002

ALLAN, Tony, *Het oude Rome. Leven, mythen en kunst*, Librero, Kerkdriel, 2005

BELIËN, Herman en MEIJER, Fik, *De klassieke oudheid in een notendop*, Prometheus, Amsterdam, 2005

BOARDMAN, John, GRIFFIN, Jasper en MURRAY, Oswyn, *The Oxford illustrated history of the Roman world*, Oxford University Press, 2001

BRADLEY, Pamela, *Ancient Rome using evidence*, Cambridge University Press, 2001

CONSTABLE, Nick, *Atlas historique de la Rome antique*, Succès du Livre, Maxi-Livres, 2005

CORNELL, Tim en MATTHEWS, John, *Atlas van het Romeinse Rijk*, Agon, Amsterdam, 1995

HUIG, Michael en LUNSINGH SCHEURLEER, Daan F., *De klassieke oudheid*, Het Spectrum, Utrecht, 1994

LANE FOX, Robin, *De klassieke wereld. Een epische geschiedenis van de Grieken en de Romeinen*, Bert Bakker, Amsterdam, 2006

LIBERATI, Anna Maria en BOURBON, Fabio, *Het oude Rome. De geschiedenis van een wereldomvattende beschaving*, Zuid Boekproducties, Lisse, 2003

MATYSZAK, Philip, *Chronicle of the Roman Republic. The rulers of ancient Rome from Romulus to Augustus*, Thames & Hudson, Londen, 2003

NAEREBOUT, F.G. en SINGOR, H.W., *De oudheid. Grieken en Romeinen in de context van de wereldgeschiedenis*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2001

ROBERTS, J.M., *Rome and the classical West*, Time-Life Books, UK, 2000

RODGERS, Nigel, *De opkomst en ondergang van het oude Rome*, Veltman, Utrecht, 2005

RODGERS, Nigel, *Het Romeinse Rijk*, Veltman, Utrecht, 2007

RODGERS, Nigel, *Roman Empire*, Anness Publishing, Londen, 2006

SPIVEY, Nigel en SQUIRE, Michael, *Panorama van de klassieke wereld*, Ludion, Gent, 2005

### Websites

*Carnet d'adresses en langues anciennes*, Académie de Versailles ([www.ac-versailles.fr/pedagogi/Lettres/classics.htm](http://www.ac-versailles.fr/pedagogi/Lettres/classics.htm))

*CIRCE - A classics & ICT resource course for Europe* ([www.circe.be](http://www.circe.be))

*Classica* ([www.classica.be](http://www.classica.be))

*De klassieke oudheid* ([www.oudheid.be](http://www.oudheid.be))

*Electronic resources for classicists: the second generation*, University of California ([www.tlg.uci.edu/index/resources.html](http://www.tlg.uci.edu/index/resources.html))

*Glax* ([www.glax.nl](http://www.glax.nl))

*Internet ancient history resource guide*, Universiteit Gent ([www.ancienthistory.ugent.be/history/iahrg](http://www.ancienthistory.ugent.be/history/iahrg))

*Internet ancient history sourcebook*, Fordham University ([www.fordham.edu/halsall/ancient/asbook.html](http://www.fordham.edu/halsall/ancient/asbook.html))

*Kirke. Katalog der Internetressourcen für die klassische Philologie aus Berlin*, Humboldt-Universität zu Berlin ([www.kirke.hu-berlin.de](http://www.kirke.hu-berlin.de))

*Klassieke studies en archeologie op internet*, Katholieke Universiteit Leuven ([fuzzy.arts.kuleuven.be/users/jan.raeymaekers](http://fuzzy.arts.kuleuven.be/users/jan.raeymaekers))

*Link to ancient Rome* ([www.ghg.net/shetler/rome](http://www.ghg.net/shetler/rome))

*Lumina. Vaklokaal klassieke talen en KCV* ([www.digischool.nl/kt](http://www.digischool.nl/kt))

*Oudheid.nl*, Vereniging Classici Nederland ([www.oudheid.nl](http://www.oudheid.nl))

*Progressus*, Katholieke Universiteit Leuven ([www.arts.kuleuven.be/progressus](http://www.arts.kuleuven.be/progressus))

*Rassegna degli strumenti informatici per lo studio dell'antichità classica*, Università degli Studi della Calabria ([www.rassegna.unibo.it](http://www.rassegna.unibo.it))

*Rome project*, The Dalton School ([intranet.dalton.org/groups/rome](http://intranet.dalton.org/groups/rome))

*Websites klassieke oudheid* ([www.sbh-gent.be/klassiek.htm](http://www.sbh-gent.be/klassiek.htm))

*Wellinkiana* ([www.wellink.nu](http://www.wellink.nu))

### 3.3 Geschiedenis en realia

BELIËN, Herman en MEIJER, Fik, *Op zoek naar het Romeinse Rijk*, J.H. Gottmer – H.J.W. Becht, Bloemendaal, 2000

BERRY, Joanne, *The complete Pompeii*, Thames & Hudson, Londen, 2007

CARCOPINO, Jérôme, *Het dagelijks leven in het oude Rome*, Het Spectrum, Utrecht, 2006

CONNER JOHNSTON, Darcie, *Pompeii: de verdwenen stad*, Time-Life Books, Amsterdam, 2001

CONNOLLY, Peter en DODGE, Hazel, *Stad in de oudheid. Leven in Athene en Rome*, Könemann, Keulen, 1999

DERSIN, Denise en HAGNER, Charles J., *Rome: een luisterrijk verleden*, Time-Life Books, Amsterdam, 2001

EYBEN, Emiel, LAES, Christian en VAN HOUDT, Toon, *Amor-Roma. Liefde en erotiek in Rome*, Davidsfonds, Leuven, 2003

FAAS, Patrick, *Rond de tafel der Romeinen*, Maarten Muntinga, Amsterdam, 2000

FAGAN, Brian M., *De zeventig beroemdste mysteries van de oudheid. Raadsels uit het verleden ontsluit*, Uitgeverij THOTH, Bussum en Uitgeverij Lannoo, Tielt, 2003

FAGAN, Brian M., *De zeventig beroemdste uitvindingen van de oudheid*, Uitgeverij THOTH, Bussum en Uitgeverij Lannoo, Tielt, 2004

GIARDINA, Andrea (red.), *De wereld van de Romeinen*, Agon, Amsterdam, 1998

GIBBON, Edward, *Verval en ondergang van het Romeinse Rijk*, Amstel Uitgevers, Amsterdam, 2007

GIUNTOLI, Stefano, *Kunst en geschiedenis van Pompeji*, Bonechi, Firenze, 2001

GUZZO, Pietro Giovanni (red.), *Da Pompei a Roma. Kroniek van een uitbarsting*, Snoeck, Gent, 2003

HOLLAND, Tom, *Rubicon. Het einde van de Romeinse republiek*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2007

LAES, Christian, *Kinderen bij de Romeinen. Zes eeuwen dagelijks leven*, Davidsfonds, Leuven, 2006

LAES, Christian en STRUBBE, Johan, *Kleine Romeinen. Jonge kinderen in het antieke Rome*, Amsterdam University Press, 2007

LENDERING, Jona, *Oorlogsmist. Veldslagen en propaganda in de oudheid*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2006

LESSING, Erich en VARONE, Antonio, *Pompeji*, Librero, Kerkdriel, 2001

MEIJER, Fik, *De oudheid is nog niet voorbij*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2007

MEIJER, Fik, *De oudheid van opzij. Oudhistorische notities*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 1997

MEIJER, Fik, *Gladiatoren. Volksvermaak in het Colosseum*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2006

MEIJER, Fik, *Macht zonder grenzen. Rome en zijn imperium*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2007

MEIJER, Fik, *Oud nieuws. Alledaagse verhalen over de klassieke oudheid*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2001

MEIJER, Fik, *Vreemd volk. Integratie en discriminatie in de Griekse en Romeinse wereld*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2007

MEIJER, Fik, *Wagenrennen. Spektakelshows in Rome en Constantinopel*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2004

MENKE, Remco, *Moorden om macht. De Romeinse geschiedenis in tien levens*, Acco, Leuven, 2006

PERROTTET, Tony, *De weg naar Olympus*, Byblos, Amsterdam, 2004

RANIERI PANETTA, Marisa (red.), *Pompeji. Geschiedenis, dagelijks leven en kunst van de bedolven stad*, Zuid Boekproducties, Lisse, 2005

SALLES, Catherine, *Straatmadeliefjes en schandknappen. De zelfkant van de oudheid*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2000

SCHMITT PANTEL, Pauline (red.), *Geschiedenis van de vrouw: oudheid*, Agon, Amsterdam, 1998

VAN ROYEN, René en VAN DER VEGT, Sunnyva, *Grieken komen van Venus, Romeinen van Mars. Liefde en agressie in de klassieke oudheid*, Bert Bakker, Amsterdam, 2006

VAN TILBURG, Cornelis, *Romeins verkeer. Weggebruik en verkeersdrukte in het Romeinse Rijk*, Amsterdam University Press, 2005

## Websites

*Ancient/classical history* ([ancienthistory.about.com](http://ancienthistory.about.com))

*Apiciana* ([www.apiciana.nl](http://www.apiciana.nl))

*Classics unveiled* ([www.classicsunveiled.com](http://www.classicsunveiled.com))

*Illustrated history of the Roman Empire* ([www.roman-empire.net](http://www.roman-empire.net))

*Livius. Articles on ancient history* ([www.livius.org](http://www.livius.org))

*Satura lanx* ([satura-lanx.telenet.be](http://satura-lanx.telenet.be))

*The classics pages* ([www.classicspage.com](http://www.classicspage.com))

*Timeline: ancient Rome* ([www.exovedate.com/ancient\\_timeline\\_one.html](http://www.exovedate.com/ancient_timeline_one.html))

### 3.4 Kunst en archeologie

BOARDMAN, John, *The Oxford illustrated history of classical art*, Oxford University Press, 2001

BOURBON, Fabio en MANFERTO DE FABIANIS, Valeria (red.), *Het grote archeologieboek*, Zuid Boekproducties, Lisse, 2005

GABUCCI, Ada, *Het oude Rome. Het ontstaan van een mythe, van Augustus tot Justinianus*, Roularta Books, Roeselare, 2001

LODWICK, Marcus, *De kunstgids. Symboliek en thematiek van klassieke, bijbelse en religieuze schilderkunst*, Librero, Kerkdriel, 2006

MOLLETT, J.W., *Dictionary of art and archaeology*, Random House, Londen, 1996

RAMAGE, Nancy H. en Andrew, *Romeinse kunst van Romulus tot Constantijn*, Könemann, Keulen, 1999

SCARRE, Chris, *De zeventig klassieke wereldwonderen. De grote monumenten en hun bouwwijze*, The House of Books, Vianen en Uitgeverij THOTH, Bussum, 2000

STIERLIN, Henri, *Architectuur van de Romeinen*, Taschen, Keulen, 2002

#### Websites

*Le plan de Rome*, Université de Caen Basse-Normandie ([www.unicaen.fr/rome](http://www.unicaen.fr/rome))

*Maquettes de Rome* ([www.maquettes-historiques.net](http://www.maquettes-historiques.net))

*Roma antiqua* ([www.roma-antiqua.de](http://www.roma-antiqua.de))

*Rome reborn*, University of Virginia ([www.romereborn.virginia.edu](http://www.romereborn.virginia.edu))

### 3.5 Literatuur

BARTELINK, G.J.M., *Geschiedenis van de klassieke letterkunde*, Het Spectrum, Utrecht, 2006

BUCHWALD, Wolfgang, HOHLWEG, Armin en PRINZ, Otto, *Dictionnaire des auteurs grecs et latins de l'Antiquité et du Moyen Age*, Brepols, 1996

BUYSE, Kris, *Griekse en Latijnse literatuur*, Altiora Averbode, 2005

GERBRANDY, Piet, *Het feest van Saturnus. De literatuur van het heidense Rome*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2007

HIGHET, Gilbert, *The classical tradition. Greek and Roman influences on western literature*, Oxford University Press, Oxford/New York, 1987

HOWATSON, Margaret C., *The Oxford companion to classical literature*, Oxford University Press, 2006

PFEIJFFER, IJla Leonard, *De antieken. Een korte literatuurgeschiedenis*, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2000

### 3.6 Mythologie

BARNETT, Mary, *Goden en mythen van de Grieken*, ADC, Eke, 1998

BARNETT, Mary, *Goden en mythen van de Romeinen*, ADC, Eke, 1998

BELLINGHAM, David, *Griekse mythologie*, Librero, Kerkdriel, 2002

BUXTON, Richard, *Griekse mythologie. Een compleet en geïllustreerd overzicht*, The House of Books, Antwerpen, 2004

CLAES, Jo, *Griekse mythen en sagen. Schatkamer van kunst en taal*, Davidsfonds, Leuven, 2005

DAMSTÉ, Onno, *Romeinse sagen en verhalen*, Het Spectrum, Utrecht, 2005

DAY, Malcolm, *100 mythologische figuren. Inleiding tot de belangrijkste goden en halfgoden uit het oude Griekenland*, Librero, Kerkdriel, 2007

GRAVES, Robert, *Griekse mythen en sagen*, Unieboek, Houten, 2003

GRIMAL, Pierre, *The concise dictionary of classical mythology*, Blackwell Publishers, Oxford, 1996

HARRIS, Stephen L. en PLATZNER, Gloria, *Classical mythology. Images and insights*, Mayfield Publishing Company, Mountain View, 1998

HOUTZAGER, Guus, *Geïllustreerde Griekse mythologie-encyclopedie*, Rebo Productions, Lisse, 2005

IMPELLUSO, Lucia, *Helden en goden*, Ludion, Gent/Amsterdam, 2006

MORFORD, Mark P.O. en LENARDON, Robert J., *Classical mythology*, Longman Publishing Group, New York/Londen, 1991

PIETERS, Mark en DE RYNCK, Patrick, *Over de Styx. Grieken, Romeinen en de onderwereld*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2003

PRICE, Simon en KEARNS, Emily, *The Oxford dictionary of classical myth and religion*, Oxford University Press, Oxford/New York, 2004

SCHWAB, Gustav, *Griekse mythen en sagen*, Het Spectrum, Utrecht, 2007

VAN DOLEN, Hein, *De Griekse mythologie in een notendop*, Prometheus, Amsterdam, 2005

VAN DOLEN, Hein en HUPPERTS, Charles, *Blijvende erfenis. Griekse mythen in de Nederlandse taal*, Damon, Budel, 2007

### Websites

*Classical myth: the ancient sources*, University of Victoria ([web.uvic.ca/grs/bowman/myth](http://web.uvic.ca/grs/bowman/myth))

*Classical mythology*, Temple University ([www.temple.edu/classics/mythdirectory.html](http://www.temple.edu/classics/mythdirectory.html))

*Encyclopedia mythica* ([www.pantheon.org](http://www.pantheon.org))

*Greek mythology link* ([www.maicar.com](http://www.maicar.com))

*Mythology guide* ([www.online-mythology.com](http://www.online-mythology.com))

*Theoi Greek mythology. Exploring mythology in classical literature & art* ([www.theoi.com](http://www.theoi.com))

## 3.7 Didactisch materiaal

### Websites

*Cycade. Website voor classici* ([home.scarlet.be/be047225/cycade](http://home.scarlet.be/be047225/cycade))

*Klassieke talen*, SLO ([www.slo.nl/themas/00248](http://www.slo.nl/themas/00248))

*Musagora* ([www.musagora.education.fr](http://www.musagora.education.fr))

## 3.8 Stripverhalen

DUFAUX, Jean en DELABY, Philippe, *Murena* (6 titels), Dargaud-Lombard, Brussel ([www.dargaud.com/murena](http://www.dargaud.com/murena))

GOSCINNY, René en UDERZO, Albert, *Asterix* (33 titels), Les Editions Albert René, Parijs ([www.asterix.com](http://www.asterix.com))

MARTIN, Jacques, *Alex* (31 titels), Casterman, Brussel ([bd.casterman.com/serie/castalix](http://bd.casterman.com/serie/castalix))

MARTIN, Jacques, *De reizen van Alex* (27 titels), Casterman, Brussel ([bd.casterman.com/serie/castaliv](http://bd.casterman.com/serie/castaliv))

## 3.9 Fonologie

ALLEN, W. Sidney, *Vox Latina. A guide to the pronunciation of classical Latin*, Cambridge University Press, 1978

### 3.10 Tekstuitgaven

*Bibliotheca scriptorum Graecorum et Romanorum Teubneriana*, K.G. Saur Verlag, München ([www.saur.de](http://www.saur.de))

*Cambridge Greek and Latin classics*, Cambridge University Press ([www.cambridge.org](http://www.cambridge.org))

*Collection des Universités de France (Budé)*, Les Belles Lettres, Parijs ([www.lesbelleslettres.com](http://www.lesbelleslettres.com))

*Sammlung Tusculum*, Wissenschaftlichen Buchgesellschaft, Darmstadt ([www.wbg-darmstadt.de](http://www.wbg-darmstadt.de))

*Scriptorum classicorum bibliotheca Oxoniensis (Oxford classical texts)*, Oxford University Press ([www.oup.co.uk](http://www.oup.co.uk))

*The Loeb classical library*, Harvard University Press, Cambridge ([www.hup.harvard.edu/loeb](http://www.hup.harvard.edu/loeb))

#### Websites

*Bibliotheca Augustana*, Fachhochschule Augsburg ([www.fh-augsburg.de/~harsch/augustana.html](http://www.fh-augsburg.de/~harsch/augustana.html))

*Corpus scriptorum Latinorum*, Harvard University ([www.forumromanum.org/literature](http://www.forumromanum.org/literature))

*Lacus Curtius*, The University of Chicago ([penelope.uchicago.edu/Thayer/E/Roman/home.html](http://penelope.uchicago.edu/Thayer/E/Roman/home.html))

*The Internet classics archive*, Massachusetts Institute of Technology ([classics.mit.edu](http://classics.mit.edu))

*The Latin library*, Ad Fontes Academy ([www.thelatinlibrary.com](http://www.thelatinlibrary.com))

*The Perseus digital library*, Tufts University ([www.perseus.tufts.edu](http://www.perseus.tufts.edu))

### 3.11 Vertalingen

#### Overzicht

DE RYNCK, Patrick en WELKENHUYSEN, Andries, *De oudheid in het Nederlands* ([www.dbnl.org/tekst/rync001oudh01\\_01](http://www.dbnl.org/tekst/rync001oudh01_01))

#### Collecties

*Ambo-klassiek*, Ambo/Anthos, Amsterdam ([www.amboanthos.nl](http://www.amboanthos.nl))

*Baskerville-serie*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam ([www.klassieken.nl](http://www.klassieken.nl))

Historische Uitgeverij, Groningen ([www.histuitg.nl](http://www.histuitg.nl))

### 3.12 Tijdschriften

*Didactica Classica Gandensia*, Universiteit Gent ([www.latijnengrieks.ugent.be](http://www.latijnengrieks.ugent.be))

*Hermeneus*, Nederlands Klassiek Verbond ([www.nkv.nl](http://www.nkv.nl))

*Kleio*, Garant Uitgevers, Antwerpen/Apeldoorn ([www.garant.be](http://www.garant.be))

*Lampas*, Uitgeverij Verloren, Hilversum ([www.verloren.nl](http://www.verloren.nl))

*Melissa*, Erasmushuis, Anderlecht en Academia Latinitati Fovendae, Rome ([users.skynet.be/Melissalatina](mailto:users.skynet.be/Melissalatina))

*Momentum*, Livius Onderwijs, Amsterdam ([www.livius.org/momentum](http://www.livius.org/momentum))

*Prora*, Vereniging van Leerkrachten Oude Talen ([www.vlot-vzw.be/prora](http://www.vlot-vzw.be/prora))

### 3.13 Verenigingen

Arpinocomité - Vlaamse Olympiade Latijn & Grieks ([users.telenet.be/olympiadelatijnengrieks](mailto:users.telenet.be/olympiadelatijnengrieks))

Griekenlandcentrum, Universiteit Gent ([www.latijnengrieks.ugent.be/GC/griekenlandcentrum](http://www.latijnengrieks.ugent.be/GC/griekenlandcentrum))

Nederlands Klassiek Verbond Vlaanderen ([users.telenet.be/nkv](mailto:users.telenet.be/nkv))

Vereniging van Leerkrachten Oude Talen ([www.vlot-vzw.be](http://www.vlot-vzw.be))

### **3.14 Mogelijkheden voor didactische uitstappen**

#### **3.14.1 België**

##### **Archeologisch Site Museum**

Torhoutstraat 9, 8610 KORTEMARK  
tel. 051 56 61 08 - fax 051 56 83 54 - [toerisme@kortemark.be](mailto:toerisme@kortemark.be)  
[www.kortemark.be](http://www.kortemark.be)

##### **Archéosite d'Aubechies**

Rue de l'Abbaye 1 Y, 7972 AUBECHIES  
tel. 069 67 11 16 - fax 069 67 11 77 - [contacts@archeosite.be](mailto:contacts@archeosite.be)  
[www.archeosite.be](http://www.archeosite.be)

##### **Espace Gallo-Romain**

Rue de Nazareth 2, 7800 ATH  
tel. 068 26 92 33 of 068 26 92 35 - fax 068 28 27 63 - [espace.gallo-romain@ath.be](mailto:espace.gallo-romain@ath.be)  
[www.ath.be](http://www.ath.be)

##### **Koninklijke Musea voor Kunst en Geschiedenis**

Jubelpark 10, 1000 BRUSSEL  
tel. 02 741 72 11 - fax 02 733 77 35 - [info@kmmkg.be](mailto:info@kmmkg.be)  
[www.kmmkg.be](http://www.kmmkg.be)

##### **Malagne la Gallo-Romaine**

Malagne 1, 5580 ROCHEFORT  
tel. 084 22 21 03 - fax 084 21 25 82 - [info@malagne.be](mailto:info@malagne.be)  
[www.malagne.be](http://www.malagne.be)

##### **Musée Royal de Mariemont**

Chaussée de Mariemont 100, 7140 MORLANWELZ  
tel. 064 21 21 93 - fax 064 26 29 24 - [info@musee-mariemont.be](mailto:info@musee-mariemont.be)  
[www.musee-mariemont.be](http://www.musee-mariemont.be)

##### **Museum het Toreke**

Grote Markt 6, 3300 TIENEN  
tel. 016 80 56 66 - fax 016 81 04 79 - [museum.toreke@skynet.be](mailto:museum.toreke@skynet.be)  
[www.tienen.be](http://www.tienen.be)

##### **Provinciaal Archeologisch Museum van Zuid-Oost-Vlaanderen**

Paddestraat 7, 9620 VELZEKE-RUDDERSHOVE  
tel. 09 360 67 16- fax 09 361 28 41 - [pamzov@oost-vlaanderen.be](mailto:pamzov@oost-vlaanderen.be)  
[www.oost-vlaanderen.be/pam/v-museum.htm](http://www.oost-vlaanderen.be/pam/v-museum.htm)

##### **Provinciaal Gallo-Romeins Museum**

Kielenstraat 15, 3700 TONGEREN  
tel. 012 67 03 30 - fax 012 67 03 33 - [grm@limburg.be](mailto:grm@limburg.be)  
[www.galloromeinsmuseum.be](http://www.galloromeinsmuseum.be)

##### **Stedelijk Archeologisch Museum**

Marktstraat 25, 8460 OUDENBURG  
tel. 059 56 84 45 - fax 059 26 54 06- [els.lesaffre@oudenburg.be](mailto:els.lesaffre@oudenburg.be)  
[www.oudenburg.be](http://www.oudenburg.be)

#### **3.14.2 Nederland**

##### **Allard Pierson Museum**

Oude Turfmarkt 127, 1012 CG AMSTERDAM  
tel. + 31 20 525 25 56 - fax + 31 20 525 25 61 - [allard.pierson.museum@uva.nl](mailto:allard.pierson.museum@uva.nl)  
[www.allardpiersonmuseum.nl](http://www.allardpiersonmuseum.nl)

##### **Archeon**

Archeonlaan 1, 2408 ZB ALPHEN AAN DEN RIJN  
tel. + 31 172 44 77 44 - fax + 31 172 44 77 00 - [info@archeon.nl](mailto:info@archeon.nl)  
[www.archeon.nl](http://www.archeon.nl)

**Museum Het Valkhof**

Kelfkensbos 59, 6511 TB NIJMEGEN  
tel. + 31 24 360 88 05 - fax + 31 24 360 86 56 - mhv@museumhetvalkhof.nl  
www.museumhetvalkhof.nl

**Rijksmuseum van Oudheden**

Rapenburg 28, 2311 EW LEIDEN  
tel. + 31 71 516 31 63 - fax + 31 71 514 99 41 - info@rmo.nl  
www.rmo.nl

**Thermenmuseum**

Coriovallumstraat 9, 6411 CA HEERLEN  
tel. + 31 45 560 51 00 - fax + 31 45 560 39 15 - info@thermenmuseum.nl  
www.thermenmuseum.nl

**3.14.3 Duitsland**

**Römisch-Germanisches Museum**

Roncalliplatz 4, 50667 KÖLN  
tel. + 49 221 221 2 44 38 of + 49 221 221 2 45 90 - fax + 49 221 221 2 40 30  
roemisch-germanisches-museum@stadt-koeln.de  
www.museenkoeln.de/roemisch-germanisches-museum

**Trier**

Tourist Information, An der Porta Nigra, 54290 TRIER  
tel. + 49 651 97808 0 - fax + 49 651 97808 76 - info@tit.de  
www.trier.de/tourismus

**Xanten**

Tourist Information, Kurfürstenstraße 9, 46509 XANTEN  
tel. + 49 28 01 9 83 00 - fax + 49 28 01 7 16 64 - info@xanten.de  
www.xanten.de

**4 Specifiek tweede graad**

**4.1 Caesar**

CAESAR, Gaius Julius, *Burgeroorlog*, vertaald door Hetty van Rooijen-Dijkman, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2003

CAESAR, Gaius Julius, *Oorlog in Gallië & Aulus Hirtius' aanvulling op Caesars oorlog in Gallië*, vertaald door Vincent Hunink, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2004

FISSER, Caroline en VERHOEVEN, Pim, *Ovidius en Caesar. Versieren en manipuleren met taal*, Hermaion, Lunteren, 2000

GOLDSWORTHY, Adrian, *Caesar*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2007

GOLDSWORTHY, Adrian, *Roman warfare*, Phoenix Press, UK, 2007

GOLDSWORTHY, Adrian, *The complete Roman army*, Thames & Hudson, Londen, 2003

JANSSENS, Ugo, *De oude Belgen*, The House of Books, Antwerpen, 2007

MEIJER, Fik, *Vercingetorix. De mythe van Frankrijks oudste held*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2004

NOUWEN, Robert, *Caesar in Gallië*, Davidsfonds, Leuven, 2004

NOUWEN, Robert, *De Romeinen in België*, Davidsfonds, Leuven, 2007

OPPERMANN, Hans, *Julius Caesar*, Roularta Books, Roeselare, 2005

PARENTI, Michael, *De moord op Julius Caesar. Historische mythes over democratie*, EPO, Berchem, 2005

VAN DAELE, Bernard, *De Romeinse marine*, Davidsfonds, Leuven, 2006



---

VAN DAELE, Bernard, *Het Romeinse leger*, Davidsfonds, Leuven, 2006

VAN ROYEN, René en VAN DER VEGT, Sunnyva, *Asterix en de waarheid*, Bert Bakker, Amsterdam, 2000

VAN ROYEN, René en VAN DER VEGT, Sunnyva, *Asterix en de wijde wereld*, Bert Bakker, Amsterdam, 2000

VAN ROYEN, René en VAN DER VEGT, Sunnyva, *De erfenis van Asterix. Het leven in de lage landen*, Bert Bakker, Amsterdam, 2002

WES, M.A., *Caesar in Gallië, God in Frankrijk. Notities van een toerist*, Voltaire, 's-Hertogenbosch, 2000

WOOD, Juliette, *De Kelten. Leven, mythen en kunst*, Librero, Kerkdriel, 2004

## 4.2 Ovidius

ARTZ, Reinoutje, FISSER, Caroline en JANSEN, Ton, *Tranen en triomfen. Verhalen van Ovidius en Vergilius*, Hermaion, Lunteren, 2004

FISSER, Caroline, JANSEN, Ton en VERHOEVEN, Pim, *Moedwil of misverstand. Over schuld en onschuld in Ovidius' leven en werk*, Hermaion, Lunteren, 2001

FISSER, Caroline en VERHOEVEN, Pim, *Ovidius en Caesar. Versieren en manipuleren met taal*, Hermaion, Lunteren, 2000

OVIDIUS Naso, Publius, *Metamorphosen*, vertaald door M. d'Hane-Scheltema, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2003

## 4.3 Sallustius

BREMER, Harke e.a., *Quo usque tandem... Catilina, revolutionair of misdadiger?*, Hermaion, Lunteren, 1998

EVERITT, Anthony, *Het Rome van Cicero*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2004, pp. 121-151

PARENTI, Michael, *De moord op Julius Caesar. Historische mythes over democratie*, EPO, Berchem, 2005, pp. 92-119

SALLUSTIUS Crispus, Gaius, *Rome in verval*, vertaald door Vincent Hunink, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 1999

## 4.4 Cicero

EVERITT, Anthony, *Het Rome van Cicero*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2004

LESAFFER, Randall, *Politicus en pleiter. Cicero in turbulent Rome*, Davidsfonds, Leuven, 2003

## 4.5 Vergilius

VERGILIUS Maro, Publius, *Bucolica. Herderszangen*, vertaald door Rob Brouwer, Primavera Pers, Leiden, 2003

VERGILIUS Maro, Publius, *Georgica. Landleven*, vertaald door Piet Schrijvers, Historische Uitgeverij, Groningen, 2004

## BIJLAGE: BASISVOCABULARIUM

Dit basisvocabularium is gebaseerd op het *Lexique de base latin* van S. Govaerts en J. Denooz (Laboratoire d'Analyse Statistique des Langues Anciennes, Université de Liège, 2e uitgave, 1974). Dit lexicon is samengesteld op basis van een ruime en representatieve selectie uit de Latijnse literatuur: *De bello Gallico* van Caesar, 41 fabels van Phaedrus, 10 passages (1436 verzen) uit de *Metamorphoses* van Ovidius, *De Catilinae coniuratione* en *De bello Iugurthino* van Sallustius, de *Bucolica* en de *Georgica* van Vergilius, zangen 1 tot 6 van de *Aeneis* van Vergilius, de *Carmina* van Catullus, 27 passages (145 hoofdstukken) uit 7 filosofische werken van Cicero, de *Carmina* van Horatius, de *Epistulae morales ad Lucilium* van Seneca, 12 passages (108 hoofdstukken) uit de *Annales* en de *Historiae* van Tacitus en 18 passages (61 hoofdstukken) uit *Ab urbe condita* van Livius. Tot het basisvocabularium behoren alle woorden die in dit corpus van teksten minstens 25 keer voorkomen.

a(b)	alienus	ars	captivus	colere
abesse	alioqui	artifex	caput	colligere
abire	aliquis	arvum	carmen	collis
ac / atque	aliter	arx	carpere	collocare
accedere	alius	asper	carus	collum
accendere	alter	aspicere	castellum	color
accidere (cadere)	altitudo	at	castra	comes
accipere	altus	ater	casus	commeatus
acer	amare	atqui	causa	committere
acies	ambo	auctor	cavus	communis
actio	amicitia	auctoritas	cedere	complere
ad	amicus	audere	celeritas	complures
addere	amittere	audire	celeriter	conari
adducere	amnis	augere	centum	concedere
adeo	amor	aura	centurio	concilium
adesse	amplus	aureus	cernere	concupiscere
adire	an	auris	certamen	condere
aditus	angustus	aurum	certare	condicio
adiuvare	anima	auster	certus	conferre
administrare	animadvertere	aut	ceterum	conficere
admirari	animal	autem	ceterus	confidere
admittere	animus	auxilium	cingere	confirmare
adventus	annus	avaritia	circa (voorz.)	conicere
adversus (adj.)	ante (voorz.)	avertere	circiter (bijw.)	coniungere
aequor	ante / antea	barbarus	circum (bijw.)	coniunx
aequus	antiquus	beatus	circum (voorz.)	coniuratio
aer	antrum	bellum	circumdare	conscribere
aes	apertus	bene	circumspicere	considerare
aestas	appellare	beneficium	circumvenire	consilium
aestus	apud	bis	cito	consistere
aetas	aqua	bonus	civis	conspectus
aether	ara	bos	civitas	conspicere
affectus	arbitrari	brachium	clamor	constituere
afferre	arbor	cadere	clarus	constitutio
ager	arcessere	caecus	classis	consuescere
agere	ardere	caedere	claudere	consuetudo
agger	arduus	caedes	coepisse	consul
aggredi	arena	caelum	cogere	consulere
agitare	argumentum	campus	cogitatio	consumere
agmen	arma	canere	cognoscere	contendere
ait	armatus	canis	cohors	contentus
ala	armentum	capere	cohortari	continere
alere				

contingere	dignus	exitus	frigidus	imago
contra (bijw.)	dimittere	expellere	frigus	imber
contra (voorz.)	discedere	experiri	frons, frondis	immanis
convenire	discere	explorare	frui	immensus
convertere	diu	exprimere	frumentarius	impedimentum
copia	diversus	exspectare	frumentum	impedire
cornu	dives	extinguere	frustra	impellere
corpus	dividere	exter	frux	imperare
corripere	divitiae	extra (voorz.)	fuga	imperator
corrumpere	divus	facere	fugere	imperium
creber	docere	facies	fundere	impetus
credere	dolere	facile	furor	implere
crescere	dolor	facilis	gaudere	imponere
crudelis	dolus	facinus	geminus	in
cum (voegw.)	domus	factum	gemitus	inanis
cum (voorz.)	donum	facultas	genitor	incendere
cunctus	dubitare	fallere	gens	incertus
cupere	dubius	falsus	genus	incipere
cupido	ducere	fama	gerere	incolumis
cura	dulcis	fames	gloria	incommodus
curare	dum	fari	gratia	inde
currus	duo	fatum	gravis	infelix
cursus	durus	felicitas	grex	inferre
custos	dux	felix	gubernator	inferus
damnare	ebrietas	fera	habere	ingenium
dare	ecce	ferre	habitus	ingens
de	educere	ferre	haerere	inimicus
dea	efferre	ferrum	haud	iniquus
debere	efficere	fessus	herba	inire
decedere	effundere	fetus	heu	initium
decem	ego	fides	hiberna	iniuria
decernere	egredi	fiducia	hic (bijw.)	inopia
decus	eligere	fieri	hic (vnw.)	inquit
dedere	emere	figere	hiems	insequi
deditio	en	filius	hinc	insidiae
deducere	enim	finis	homo	insignis
defendere	eo	finitimus	honor	instare
deferre	epistula	flamma	hora	instituere
deficere	eques	flectere	hortari	instruere
deinde	equidem	flos	hostis	insula
delectare	equitatus	fluctus	huc	intellegere
deligere	equus	flumen	humanus	intentus
demittere	ergo (voegw.)	fons	humus	inter
demonstrare	eripere	forma	hymenaeus	interea
denique	errare	formare	iacere, -eo	interesse
densus	esse	formido	iacere, -io	interficere
deserere	et	fortasse	iactare	interim
desiderare	etiam	forte	iam	intermittere
desiderium	etiamsi	fortis	ibi	intra (voorz.)
detrahere	e(x)	fortitudo	idem	intueri
deus	excedere	fortuitus	ideo	invadere
dexter	excipere	fortuna	idoneus	invenire
dicere	exercere	forum	igitur	invidia
dictum	exercitus	fossa	ignarus	io
dies	exire	frangere	ignis	ipse
differre	existimare	frater	ille	ira

ire	magnus	natura	omnis	perfectus
is	maiores	naturalis	opinio	perferre
iste	malle	natus	oppidum	perficere
ita	malus	navis	opportunus	periculum
itaque	mandare	ne (bijw.)	opprimere	perire
item	manere	ne (voegw.)	oppugnare	perseverare
iter	manus	nec / neque	ops	persuadere
iterum	mare	necesse	optare	perterrere
iubere	mater	necessitas	opus	pervenire
iucundus	materia	negare	ora	pes
iugum	medicus	negotium	orare	petere
iungere	medius	nemo	oratio	philosophia
ius	membrum	nemus	orbis	philosophus
iustitia	meminisse	nepos	ordo	pinguis
iuvare	memor	neququam	oriri	pius
iuvencus	memorare	nescire	os, oris	placere
iuvenis	memoria	neve	os, ossis	plebs
labi	mens	ni	ostendere	plenus
labor	metuere	niger	otium	plerumque
laborare	metus	nihil	palma	plerusque
lacrima	meus	nisi	palus, paludis	poena
laetus	miles	niti	pandere	polliceri
laevus	militaris	nobilis	par	pondus
latus (adj.)	mille	nobilitas	parare	ponere
latus (subst.)	mirari	noctu	paratus	pons
laus	miscere	nomen	parcere	pontus
legatus	miser	non	parens	populus
legere	mittere	nondum	parere, -eo	porta
legio	modo	nonnullus	pars	portare
lentus	modus	nos	parum	portus
levis	moenia	noscere	parvus	poscere
lex	molestus	noster	pascere	posse
libenter	mollis	notus	passus	post (voorz.)
liber (subst.)	monere	novus	pastor	post / postea
liberalis	mons	nox	pater	posterius
liberi	mora	nubes	patere	posterus
libertas	morari	nullus	pati	postquam
libido	mori	numen	patria	postulare
licet (voegw.)	mors	numerare	patrius	potens
licet (ww.)	mortalis	numerus	paucus	potentia
limen	mos	numquam	paulatim	potestas
lingua	motus	numquis	paulo	potiri
linquere	movere	nunc	paulum	praeceps
liquidus	multitudo	nuntiare	pauper	praeda
littera	multo	nuntius	paupertas	praemium
litus	multum	nympha	pax	praesens
locus	multus	ob	peccare	praesidium
longus	munire	obscurus	pectus	praestare
loqui	munitio	obses	pecunia	praeter (voorz.)
lucus	munus	obtinere	pecus, pecoris	praeterea
lumen	murus	occidere (caedere)	pedes	premere
luna	mutare	occupare	pelagus	prex
lux	mutus	oceanus	pellere	primo
magis	nam	oculus	pendere, -eo	primum
magistratus	namque	officium	penna	primus
magnitudo	nasci	omnino	per	princeps

prior	quo (voegw.)	scribere	stare	torquere
priusquam	quod	secare	statuere	tot
pro (voorz.)	quomodo	secundum (voorz.)	studium	totus
probare	quondam	secundus	suadere	tractare
procedere	quoniam	securus	sub	tradere
procul	quoque	sed	subinde	traducere
proelium	quotiens	sedere	subire	trahere
proficere	ramus	sedes	subito	trans
proficisci	rapere	seges	subsidium	transire
progredi	ratio	semel	succedere	tres
prohibere	rationalis	semper	sui	tribunus
proles	recens	senatus	sumere	tristis
prope (bijw.)	recipere	senectus	super (voorz.)	tristitia
prope (voorz.)	rectus	senex	superare	tu
properare	reddere	sensus	superbia	tueri
propinquus	redire	sententia	superbus	tum
propior	reducere	sentire	superus	tumulus
propositum	referre	sequi	supervacuus	turpis
propter (voorz.)	regere	serere, sevi	supplicium	turris
providere	regina	servare	supra (bijw.)	tutus
provincia	regio	servire	supra (voorz.)	tuus
prudens	regnum	servus	surgere	ubi
publicus	relinquere	seu / sive	sustinere	ullus
puer	reliquus	si	suus	ulterior
pugna	remedium	sic	talis	ultra
pugnare	remittere	sicut	tamen	umbra
pulcher	remus	sidus	tamen	umerus
puppis	repente	signum	tamquam	umquam
putare	reperire	silva	tandem	una
qua	rerum	similis	tangere	unda
quaerere	res	simul	tantum	unde
qualis	resistere	simulare	tantus	undique
quam	respondere	sin	tardus	universus
quamdiu	respublica	sine	taurus	unus
quamquam	retinere	sinere	tectum	urbs
quanto	reverti	singulus	tegere	usus
quantum	rex	sinister	tellus	ut
quantus	ripa	sinus	telum	uterque
quasi	rogare	socius	temperare	uti
quattuor	ruere	sol	tempestas	utique
-que	rumpere	solere	templum	utrum
quemadmodum	rursus	sollicitudo	tempus ('tijd')	uxor
queri	sacer	solum (subst.)	tendere	vacare
qui (vnw.)	saepe	solus	tener	vacuus
quia	saevus	solvere	tenere	vadium
quicumque	salus	somnus	tentare	valere
quidam	sanguis	sonare	tenuis	valetudo
quidem	sanus	sonitus	ter	vallis
quidni	sapere	sordidus	tergum	vallum
quin	sapiens	soror	terra	vanus
quippe	satis	spargere	terrere	varius
quis (onbepaald)	saxum	spatium	tertius	vastus
quis (vragend)	scelus	species	timere	vates
quisquam	scientia	sperare	timor	-ve
quisque	scire	spes	tollere	vel
quo (bijw.)	scopulus	spiritus	tormentum	velle

velum	vertex	victoria	virtus	volucer
velut	verum (voegw.)	videre	vis	voluntas
venire	verus	vigilia	vita	volvere
ventus	vester	vilis	vitis	vos
verbum	vestigium	vincere	vivere	votum
vereri	vestis	vinculum	vivus	vox
veritas	vetus	vir	vix	vulnus
vero	via	virgo	vocare	vultus
vertere	victor	viridis	volare	



## LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

<i>Vak:</i>	<b>AV Grieks</b> <b>Specifiek gedeelte</b>	4/4 lt/w
<i>Studierichting:</i>	<b>Grieks en Grieks-Latijn</b>	
<i>Studiegebied:</i>	<b>ASO</b>	
<i>Onderwijsvorm:</i>	<b>ASO</b>	
<i>Graad:</i>	<b>tweede graad</b>	
<i>Leerjaar:</i>	<b>eerste en tweede leerjaar</b>	
<i>Leerplannummer:</i>	<b>2010/024</b> <b>(vervangt 2006/023)</b> <b>(vervangt 2006/024)</b>	
<i>Nummer inspectie:</i>	<b>2010/31/1//D/H</b> <b>(vervangt 2002 / 137 // 1 / C / SG / 1H / II // / V/08)</b> <b>(vervangt 2006 / 15 // 1 / C / SG / 1 / II // / V/08)</b>	

onderwijs van de  
Vlaamse Gemeenschap



Pedagogische begeleidingsdienst  
GO! Onderwijs van de  
Vlaamse Gemeenschap  
Emile Jacqmainlaan 20  
1000 Brussel



---

## INHOUD

---

<b>Visie</b> .....	<b>2</b>
<b>Beginsituatie</b> .....	<b>3</b>
<b>Algemene doelstellingen</b> .....	<b>4</b>
1 Algemene doelstellingen op taalkundig en cultureel vlak .....	4
2 Algemene doelstellingen op het vlak van vakattitudes .....	4
<b>Leerplandoelstellingen / leerinhouden</b> .....	<b>5</b>
1 Vocabularium .....	5
2 Grammatica.....	6
3 Lectuur .....	12
4 Cultuur .....	14
5 Onderzoekscompetentie .....	16
<b>Pedagogisch-didactische wenken</b> .....	<b>17</b>
1 Algemene pedagogisch-didactische wenken .....	17
2 Specifieke pedagogisch-didactische wenken .....	23
<b>Minimale materiële vereisten</b> .....	<b>33</b>
<b>Evaluatie</b> .....	<b>34</b>
<b>Bibliografie</b> .....	<b>36</b>
<b>Bijlage: basisvocabularium</b> .....	<b>52</b>
<b>Bijlage: tekstsuggesties</b> .....	<b>55</b>

---

## VISIE

---

Het vak Grieks heeft twee belangrijke componenten: de studie van een taal, het Grieks, enerzijds, en via deze taal het bestuderen van een samenleving en cultuur, de Griekse, anderzijds. Deze twee componenten zijn echter geen doel op zich, maar dienen een hoger doel.

- Zo is het bij de studie van de Griekse taal niet de bedoeling dat de leerlingen opgeleid worden tot specialisten in de Griekse taalkunde, laat staan dat ze zouden leren om deze oude taal op actieve wijze te hanteren. Via de taalstudie verwerven ze echter wel inzicht in abstracte taalstructuren en leren ze op een probleemoplossende manier met taal omgaan. Daardoor verscherpen ze hun algemene taalvaardigheid. De eigenheid van de Griekse taal (flecterend, eigen zinsbouw, eigen woordorde ...) ontwikkelt bovendien het analytische en synthetiserende vermogen van de leerlingen. Een deel van de hier verworven vaardigheden en attitudes kunnen ze vervolgens niet alleen inzetten bij de studie van moderne vreemde talen, maar dit zal ook hun taalbeheersing van het Nederlands verhogen.
- Zo zal ook de studie van de Griekse cultuur en het voortleven daarvan in latere periodes niet bestaan uit de steriele reconstructie van een samenleving of ingegeven zijn door een misplaatste nostalgie naar een ver verleden. De antieke cultuur wordt steeds gezien vanuit de confrontatie met de eigen tijd, als het ware als een casestudy om problemen en spanningsvelden uit de hedendaagse samenleving vanuit een ruimer perspectief te bekijken. De leerlingen zullen door hun analyse van de antieke cultuur en identiteit, en de daaraan gekoppelde reflectie over de eigen cultuur en identiteit, een ruime opvoeding krijgen tot bewuste en kritische burgers die de uitdagingen van onze snel evoluerende samenleving aankunnen.

Het specifiek gedeelte Grieks staat open voor alle jongeren, wat ook hun sociale of culturele achtergrond is. De enige vereiste is een brede interesse en nieuwsgierigheid om een oude cultuur te leren kennen door middel van de studie van de authentieke teksten die die cultuur heeft voortgebracht.

De studie van Grieks draagt bij tot de ontwikkeling van historisch bewustzijn: het besef dat mensen in de klassieke oudheid zich dezelfde vragen stelden als wij, maar dat de antwoorden vaak heel verschillend waren, maakt de klassieke oudheid voor de leerlingen zowel vertrouwd als vreemd. De confrontatie met wat anders is, verruimt de horizon van de leerlingen en hierdoor leren ze hun eigen, vanzelfsprekend geachte opvattingen en gevoelens in vraag te stellen.

De studie van Grieks geeft de leerlingen meer inzicht in de wortels van de Europese beschaving, waardoor zij niet alleen de westerse cultuur beter begrijpen, maar die ook kunnen vergelijken met niet-westerse culturen.

Door de specifieke lectuur- en werkmethode die in het vak Grieks wordt gehanteerd, waarbij er een voorname plaats is voor probleemoplossend en onderzoekend leren en waarbij de analytische, synthetiserende en structurerende vaardigheden van de leerlingen voortdurend worden aangescherpt, biedt deze optie een goede voorbereiding op alle mogelijke vervolgopleidingen in het hoger onderwijs.

De studie van de klassieke talen werd inmiddels grotendeels bevrijd van haar oubollig en saai imago, waarbij het enige doel soms leek om lange lijsten woordschat en grammaticale fenomenen te memoriseren met het oog op de vorming van toekomstige filologen. De didactische klemtoon ligt vandaag op afwisseling van werkvormen en op het stimuleren van zelfstandig werken en leren. Daarbij wordt ruime aandacht besteed aan culturele items, gekoppeld aan de huidige tijd en aan de leefwereld van de leerlingen. Bij de taalstudie werken de leraren aan het plezier van de lectuur van authentieke teksten en trachten ze een dode taal 'levendig' te maken.

---

## BEGINSITUATIE

---

In de tweede graad Grieks zijn er twee mogelijke beginsituaties:

- Aangezien een school ervoor kan kiezen in de eerste graad geen Grieks aan te bieden, zullen sommige leerlingen geen specifieke voorkennis Grieks hebben.
  - De meesten van hen zullen in de eerste graad wel Latijn hebben gehad (hoewel dit geen verplichting is). Ze zullen daardoor al vertrouwd zijn met grammaticale begrippen en fenomenen en met de omgang met een flecterende taal en zullen zich reeds de lectuurmethode en vertaaltechnieken eigen hebben gemaakt.
  - De leraar Grieks van de tweede graad informeert bij zijn collega Latijn van de eerste graad naar deze voorkennis en maakt er zo veel mogelijk gebruik van. Waar mogelijk verwijst hij dan ook naar overeenkomsten en verschillen tussen de twee taalsystemen.
- Het merendeel van de leerlingen heeft in het tweede leerjaar van de eerste graad twee lestijden Grieks gevolgd.
  - Ze hebben de leerplandoelstellingen en -inhouden vermeld in het leerplan van de eerste graad Grieks bereikt.
  - Ze hebben een beperkt basisvocabularium verworven en kennen de basis van de morfologie en de syntaxis.
  - Doordat ze meestal zowel Latijn als Grieks hebben gevolgd, is hun vertrouwdheid met de lectuurmethode vrij groot.
  - Op het gebied van cultuur kennen ze bepaalde aspecten van de leefwereld van de Grieken en enkele algemene gegevens van geografie en mythologie.
  - Het is aangewezen te overleggen met de collega('s) van die graad om na te gaan welke thema's werden behandeld. Ook het doorgeven van gegevens over de mate waarin individuele leerlingen de vakgebonden vaardigheden beheersen, kan de overgang van de ene naar de andere graad vergemakkelijken.

Op het vlak van het historisch referentiekader dient er, voor beide groepen, rekening mee te worden gehouden dat de Griekse samenleving in het tweede leerjaar van de eerste graad voor het vak geschiedenis uitgebreid aan bod is gekomen.

Het spreekt vanzelf dat de leraar Grieks van de tweede graad ook het leerplan van de eerste graad doorneemt.

**Er werd voor geopteerd om slechts één leerplan uit te brengen voor de twee verschillende beginsituaties. De verschillen situeren zich in het onderdeel grammatica (leerplandoelstellingen 8, 10, 11 en 12), waar aangeduid staat wat de beginners extra moeten leren, aangezien zij geen Grieks hadden in de eerste graad. Op het einde van de tweede graad moeten de verschillen tussen de twee groepen in ieder geval weggewerkt zijn en moeten alle leerlingen op hetzelfde niveau staan.**

---

## **ALGEMENE DOELSTELLINGEN**

---

Aan de onderstaande algemene doelstellingen wordt gedurende het volledige curriculum Grieks op systematische wijze gewerkt.

### **1 ALGEMENE DOELSTELLINGEN OP TAALKUNDIG EN CULTUREEL VLAK**

---

- 1 De leerlingen kunnen de inhoud van behandelde en niet-behandelde teksten, geschreven in authentiek Grieks, met steeds groter wordende zelfstandigheid en met gebruik van de nodige hulpmiddelen begrijpen, weergeven, interpreteren en bespreken.
- 2 De leerlingen kunnen met steeds groter wordende zelfstandigheid een lektuurmethode en een grammaticaal referentiekader gebruiken met het oog op tekstbegrip.
- 3 De leerlingen verwerven, door de confrontatie met de eigenheid van het Grieks, inzicht in de structuur en het functioneren van andere talen.
- 4 De leerlingen verwerven inzicht in de Griekse kunst, cultuur, taal- en letterkunde, geschiedenis en samenleving en het voortleven van aspecten daarvan in latere samenlevingen.
- 5 De leerlingen verwerven, door de confrontatie van de Griekse met de eigen en andere samenlevingen, inzicht in actuele spanningsvelden en uitdagingen.
- 6 De leerlingen zien in dat opvattingen, waarden en normen tijd-, plaats- en contextgebonden zijn.
- 7 De leerlingen kunnen de volgende vaardigheden met steeds grotere zelfstandigheid inzetten: analyseren, structureren, synthetiseren, kritisch beoordelen, argumenteren, zichzelf evalueren.

### **2 ALGEMENE DOELSTELLINGEN OP HET VLAK VAN VAKATTITUDES**

---

- 8 De leerlingen tonen interesse voor de antieke cultuur en het voortleven ervan.
- 9 De leerlingen zijn bereid doorzettingsvermogen, grondigheid en nauwkeurigheid in te zetten bij hun studie van de Griekse taal en de antieke cultuur.
- 10 De leerlingen zijn bereid samen te werken en samen, met respect voor elkaars mening, naar oplossingen te zoeken voor de in de les aangebrachte probleemstellingen.
- 11 De leerlingen zijn bereid met een open geest een tekst of andere kunstuiting op zijn artistieke waarde te beoordelen.
- 12 De leerlingen staan open voor de eigenheid van andere samenlevingen in het algemeen en de antieke samenleving in het bijzonder.
- 13 De leerlingen zijn bereid de kijk op hun eigen leefwereld kritisch te beoordelen door de confrontatie met de antieke wereld.

## LEERPLANDOELSTELLINGEN / LEERINHOUDEN

### 1 VOCABULARIUM

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
5	1 van de frequente woorden die ze bij de lectuur hebben ontmoet, een aantal elementen geven.	<b>1 Van de woorden uit het basisvocabularium (zie bijlage):</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de woordsoort;</li> <li>• de grondbetekenis(sen);</li> <li>• bij werkwoorden: eventueel de asigmatische aoriststam; eventueel de vaste naamval;</li> <li>• bij substantieven: de nom., de gen. en het lidwoord;</li> <li>• bij adjectieven: de nom. m., v. en o. en eventueel de vaste naamval;</li> <li>• bij voornaamwoorden: de nom. m., v. en o.;</li> <li>• bij telwoorden: waar aanwezig de nom. m., v. en o.;</li> <li>• bij voorzetsels: de bijbehorende naamval(len).</li> </ul>
7, 8	2 van nieuwe frequente woorden via stamverwantschap de betekenis afleiden.	<b>2 Stamverwantschap:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de verwantschap met reeds gekende frequente woorden;</li> <li>• betekenis van <math>\alpha</math> privativum.</li> </ul>
32	3 bij Griekse woorden die ze bij de lectuur ontmoeten en die voortleven in gangbare afleidingen en samenstellingen in bekende moderne talen, de verwantschap herkennen.	<b>3 Verwantschap tussen Grieks en moderne talen</b>
20	4 onder begeleiding een vocabulariumlijst of woordenboek raadplegen.	<b>4 Gebruik van een vocabulariumlijst of woordenboek</b>

**2 GRAMMATICA**

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
<b>TERMINOLOGIE</b>		
1, 2	5 de essentiële begrippen uit de grammatica begrijpen en benoemen.	5 <b>De begrippen bij doelstellingen 6 tot en met 15</b>
<b>FONOLOGIE</b>		
18	6 Grieks lezen en schrijven.	6 <b>Het Griekse schriftsysteem:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• alfabet;</li> <li>• spiritussen;</li> <li>• iota subscriptum.</li> </ul>
18	7 Grieks correct uitspreken.	7 <b>Uitspraak van Grieks met aandacht voor de spiritus en het woordaccent</b>
<b>MORFOLOGIE</b>		
1, 5	8 morfologische fenomenen herkennen, benoemen en vertalen.	8 <b>Morfologische fenomenen</b> <b>De leerlingen die starten met Grieks:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de woordsoorten: lidwoord, substantief, adjectief, bijwoord, telwoord, voornaamwoord, werkwoord, voorzetsel, voegwoord, partikel;</li> <li>• het lidwoord;</li> <li>• de substantieven van:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– de α-verbuiging:                                     <ul style="list-style-type: none"> <li>- type <i>οἰκί α</i></li> <li>- type <i>θάλασσα</i></li> <li>- type <i>μάχη</i></li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHouden
		<ul style="list-style-type: none"> <li>– de o-verbuiging:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- type <i>ἄνθρωπος</i></li> <li>- type <i>ἔργον</i></li> </ul> </li> <li>• de adjectieven van:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– de o/α-verbuiging:                   <ul style="list-style-type: none"> <li>- type <i>ἄξιος</i></li> <li>- type <i>ἀγαθός</i></li> </ul> </li> </ul> </li> <li>• de aanwijzende voornaamwoorden <i>αὐτός</i> en <i>ὅδε</i>;</li> <li>• het betreffende voornaamwoord <i>ὅς</i>;</li> <li>• de thematische werkwoorden in:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– infinitief presens actief, mediaal en passief;</li> <li>– indicatief presens actief, mediaal en passief</li> <li>– indicatief imperfectum actief, mediaal en passief;</li> </ul> </li> <li>• het onregelmatig werkwoord <i>εἶμι</i> in:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– indicatief presens;</li> <li>– indicatief imperfectum;</li> <li>– infinitief presens;</li> </ul> </li> <li>• het begrip augment.</li> </ul> <p><b>De leerlingen die reeds in de eerste graad Grieks hadden en de beginners, nadat ze de morfologische fenomenen uit de eerste graad hebben verworven, leren daar bovenop:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de substantieven van de α-verbuiging:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– type <i>στρατιώτης</i></li> </ul> </li> <li>• de substantieven van de gemengde verbuiging:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– type <i>ἡγεμών</i></li> <li>– type <i>πρᾶγμα</i></li> <li>– type <i>ἔθνος</i></li> <li>– type <i>πόλις</i></li> </ul> </li> </ul>

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHouden
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• fonetische verschijnselen bij                         <ul style="list-style-type: none"> <li>– de v-stammen</li> <li>– de dentaalstammen</li> <li>– de gutturaalstammen</li> </ul> </li> <li>• het adjectief <i>πᾶς</i>;</li> <li>• de trappen van vergelijking van het adjectief:                         <ul style="list-style-type: none"> <li>– regelmatige kenmerkende uitgangen</li> <li>– onregelmatige vormen van <i>ἀγαθός</i>, <i>κακός</i>, <i>καλός</i>, <i>μέγας</i>, <i>πολύς</i> en <i>ταχύς</i></li> </ul> </li> <li>• de bijwoorden: de regelmatige vorm;</li> <li>• de persoonlijke voornaamwoorden;</li> <li>• het aanwijzend voornaamwoord <i>οὗτος</i>;</li> <li>• het vragend en onbepaald voornaamwoord <i>τίς</i> / <i>τις</i>;</li> <li>• de thematische werkwoorden in actief, mediaal en passief:                         <ul style="list-style-type: none"> <li>– indicatief presens, imperfectum, futurum simplex, aorist, perfectum (indien deze tijd voldoende voorkomt in de geselecteerde teksten)</li> <li>– conjunctief presens en aorist</li> <li>– optatief presens en aorist</li> <li>– participium presens en aorist</li> <li>– infinitief presens en aorist</li> <li>– imperatief presens 2e persoon</li> <li>– de voornaamste regels van de contractie</li> <li>– fonetische verschijnselen bij gutturaalstammen, dentaalstammen en labiaalstammen;</li> </ul> </li> </ul>



DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• het onregelmatig werkwoord <i>εἰμί</i> in:               <ul style="list-style-type: none"> <li>– conjunctief presens</li> <li>– optatief presens</li> <li>– participium presens</li> </ul> </li> </ul>
20	9 onder begeleiding een grammaticaoverzicht raadplegen.	<b>9 Gebruik van een grammaticaoverzicht</b>
<b>SYNTAXIS</b>		
1, 2	10 functies van de naamvallen herkennen en benoemen.	<p><b>10 Naamvallen en hun functies</b>  <b>De leerlingen die starten met Grieks:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• nominatief:           <ul style="list-style-type: none"> <li>– onderwerp;</li> <li>– naamwoordelijk deel van het gezegde;</li> </ul> </li> <li>• vocatief:           <ul style="list-style-type: none"> <li>– aangesproken persoon;</li> </ul> </li> <li>• genitief:           <ul style="list-style-type: none"> <li>– bijvoeglijke van-bepaling;</li> <li>– na een voorzetsel;</li> </ul> </li> <li>• datief:           <ul style="list-style-type: none"> <li>– meewerkend voorwerp;</li> <li>– na een voorzetsel;</li> <li>– bijwoordelijke bepaling van middel;</li> </ul> </li> <li>• accusatief:           <ul style="list-style-type: none"> <li>– lijdend voorwerp;</li> <li>– na een voorzetsel.</li> </ul> </li> </ul> <p><b>De leerlingen die reeds in de eerste graad Grieks hadden en de beginners, nadat ze de naamvallen en hun functies uit de eerste graad hebben verworven, leren daar bovenop:</b></p>

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHouden
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• genitief:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– van de bezitter;</li> <li>– van het geheel;</li> <li>– van vergelijking;</li> <li>– onderwerpsgenitief;</li> <li>– voorwerpsgenitief;</li> <li>– vaste genitief bij bepaalde werkwoorden en adjectieven;</li> <li>– als onderwerp van de losse genitief;</li> </ul> </li> <li>• datief:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– bijwoordelijke bepaling van oorzaak en wijze;</li> <li>– vaste datief bij bepaalde werkwoorden en adjectieven;</li> </ul> </li> <li>• accusatief:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– van duur;</li> <li>– onderwerp en naamwoordelijk deel van het gezegde van de infinitiefzin.</li> </ul> </li> </ul>
1, 2	11 congruentie herkennen.	<p><b>11 Kennis van en inzicht in congruentie</b>  <b>De leerlingen die starten met Grieks:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• van onderwerp en persoonsvorm;</li> <li>• van lidwoord en substantief;</li> <li>• van adjectief en substantief;</li> <li>• van betrekkelijk voornaamwoord en zijn antecedent.</li> </ul> <p><b>De leerlingen die reeds in de eerste graad Grieks hadden en de beginners, nadat ze kennis van en inzicht in congruentie uit de eerste graad hebben verworven, leren daar bovenop:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bepaling van gesteldheid;</li> <li>• bijstelling.</li> </ul>

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
1, 2	12 bijzinnen herkennen, benoemen en vertalen.	<b>12 Kennis van en inzicht in bijzinnen</b> <b>De leerlingen die starten met Grieks:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• betrekkelijke bijzin.</li> </ul> <b>De leerlingen die reeds in de eerste graad Grieks hadden en de beginners, nadat ze kennis van en inzicht in bijzinnen uit de eerste graad hebben verworven, leren daar bovenop:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• infinitiefzin;</li> <li>• losse genitief;</li> <li>• bijwoordelijke bijzin.</li> </ul>
1, 2	13 het gebruik van het participium herkennen en het participium vertalen.	<b>13 Gebruik van het participium:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• bijvoeglijk;</li> <li>• zelfstandig;</li> <li>• losse genitief.</li> </ul>
1, 2	14 gelijktijdigheid en voortijdigheid van het participium onderscheiden en vertalen.	<b>14 Gelijktijdigheid en voortijdigheid:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• participium presens wijst op gelijktijdigheid;</li> <li>• participium aorist wijst op voortijdigheid.</li> </ul>
1, 2	15 het gebruik van de wijzen verklaren en vertalen.	<b>15 Het gebruik van de wijzen</b> (voor zover ze voorkomen in de geselecteerde teksten) <ul style="list-style-type: none"> <li>• indicatief met <i>ǎv</i>: irrealis;</li> <li>• optatief met <i>ǎv</i>: potentialis;</li> <li>• conjunctief met <i>ǎv</i>: eventualis;</li> <li>• optatief in de hoofdzin: wens.</li> </ul>

**3 LECTUUR**

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
2, 4, 6, 9	16 de in de vakgroep afgesproken lectuurmethode met toenemende zelfstandigheid toepassen.	<b>16 Lectuurmethode:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• een zin lineair en in woordgroepen lezen;</li> <li>• een grammaticaal referentiekader als hulpmiddel bij de lectuur gebruiken;</li> <li>• aandacht hebben voor het onderscheid tussen grondbetekenis en contextuele betekenis van een woord;</li> <li>• bijkomende afspraken in de vakgroep.</li> </ul>
19, 20	17 van een behandelde en een analoge niet-behandelde tekst inhoudsvragen beantwoorden of met eigen woorden de inhoud/betekenis weergeven.	<b>17 Toepassing en uitbreiding van de verworven vertaaltechnieken op de volgende teksten:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Minstens 20 teksten, min of meer evenwichtig gespreid over 10 thema's verdeeld over de volledige graad:                     <ul style="list-style-type: none"> <li>– in II, 1 geschreven in authentiek Grieks, indien nodig vereenvoudigd;</li> <li>– in II,2 geschreven in authentiek Grieks.</li> </ul> </li> <li>• Teksten worden thematisch aangeboden:                     <ul style="list-style-type: none"> <li>– minstens 5 cultureel-historische thema's te kiezen uit: Atlantis, Minos, Theseus, Troje, Griekse kolonisatie, Solon, Perzische Oorlogen, Sparta, Athene, Pericles, Alexander de Grote, Alexandrië;</li> <li>– minstens 5 cultureel-maatschappelijke thema's te kiezen uit: arbeid, dood, huwelijk, jeugd, liefde, materiële zorgen, metoiken, onderwijs, ontspanning, ouderen, slaven, vrouwen.</li> </ul> </li> </ul>

DEC.R. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
3, 17	18 aanduiden naar wie of waarnaar een voornaamwoord of bijwoord verwijst.	<b>18 Contextueel begrip van:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• persoonlijke voornaamwoorden;</li> <li>• bezittelijke voornaamwoorden;</li> <li>• aanwijzende voornaamwoorden;</li> <li>• betrekkelijk voornaamwoord;</li> <li>• bijwoorden.</li> </ul>
16	19 de historische context gebruiken om de betekenis van een tekst beter te begrijpen.	<b>19 De historische context in functie van tekstbegrip.</b>
18	20 een behandelde tekst expressief lezen met aandacht voor de uitspraak.	<b>20 Het verband tussen tekstbegrip en expressief lezen.</b>
21	21 over een behandelde tekst een eigen mening verwoorden en verantwoorden.	<b>21 Basisprincipes van argumentatie.</b>
23	22 uit het taalgebruik van een auteur zijn opvattingen, waarden en normen afleiden.	<b>22 Opvattingen, waarden en normen op basis van woordkeuze.</b>
33	23 gelijkenissen en verschillen tussen het Griekse taalsysteem en een modern taalsysteem toelichten door vergelijking van een vertaling met het origineel.	<b>23 Vergelijking van taalsystemen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• enkele voorbeelden van gelijkenissen en verschillen.</li> </ul>
3	24 de in de leerinhoud opgesomde stijlfiguren herkennen voor zover ze in de behandelde teksten voorkomen.	<b>24 Stijlfiguren:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• alliteratie, anafloor, asyndeton, chiasme, ellips, hyperbaton, klanknabootsing, litotes, metafoor, metonymie, polysyndeton, tautologie.</li> </ul>
12	25 het expressieve effect van stijlmiddelen in een behandelde tekst verwoorden.	<b>25 Verband tussen stijl (bijv. woordvolgorde, klanken, stijlfiguren) en inhoud.</b>

**4 CULTUUR**

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen		LEERINHOUDEN	
14, 25, 26, 27	26	de grote cultureel-historische periodes in de Griekse geschiedenis situeren in tijd en ruimte.	26	<b>Beknopt overzicht van de Griekse geschiedenis:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• grote periodes;</li> <li>• situering in tijd en ruimte;</li> <li>• periodebepalende gebeurtenissen, personen en begrippen.</li> </ul>
10, 11, 16	27	de behandelde teksten situeren in hun cultureel-historische context en de invloed van die contextgegevens op de betekenis van de tekst aantonen.	27	<b>De cultureel-historische context van de behandelde teksten:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• leven en werk van de auteur;</li> <li>• literair genre;</li> <li>• cultureel-historische duiding van het thema.</li> </ul>
16, 24	28	in bepaalde behandelde teksten de objectiviteit van de auteur nagaan.	28	<b>Basisprincipes van historische kritiek</b>
13	29	gelijkenissen en verschillen aantonen tussen antieke en hedendaagse opvattingen op literair gebied.	29	<b>Enkele antieke en hedendaagse opvattingen op literair gebied</b>
14, 22	30	belangrijke aspecten van antieke niet-tekstuele kunstuitingen toelichten.	30	<b>Enkele antieke niet-tekstuele kunstuitingen</b>
15	31	aspecten van de antieke cultuur op een creatieve manier verwerken.	31	<b>Enkele aspecten van de antieke cultuur</b>
25, 34, 35	32	concepten in verband met de in de leerinhoud opgesomde relaties in antieke cultuuruitingen analyseren en ze met hedendaagse concepten vergelijken.	32	<b>De relaties:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• mens-zingeving;</li> <li>• mens-natuur;</li> <li>• mens-medemens;</li> <li>• mens-samenleving.</li> </ul>
26, 34, 35	33	de situatie van de verschillende maatschappelijke groepen bij de Grieken afleiden uit diverse bronnen, illustreren en met hedendaagse situaties vergelijken.	33	<b>Maatschappelijke groepen bij de Grieken</b>

DEC. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
27	34 de groei van het Grieks tot wereldtaal toelichten.	<b>34 Grieks als wereldtaal:</b> • verspreiding van het Grieks na Alexander de Grote.
28, 31, 34, 35	35 diversiteit, integratie en samenlevingsproblemen in de Griekse maatschappij toelichten en vergelijken met hedendaagse situaties.	<b>35 Diversiteit, integratie en samenlevingsproblemen in de Griekse maatschappij.</b>
29, 35	36 omschrijven hoe de Grieken zichzelf en andere culturen zagen en die opvattingen met hedendaagse beeldvorming over andere culturen vergelijken.	<b>36 Griekse en hedendaagse beeldvorming over de eigen en andere culturen.</b>
30-34	37 het voortleven van de Griekse oudheid herkennen en toelichten.	<b>37 Voorbeelden van het voortleven van de Griekse oudheid.</b>

**5 ONDERZOEKSCOMPETENTIE**

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
36	38 voor een afgebakend onderzoeksthema of onderzoeksprobleem en onder begeleiding van de leraar doelgericht onderzoeksvragen formuleren.	<b>38 Onderzoeksvragen formuleren:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de begrippen onderzoeksvraag en onderzoekbaar;</li> <li>• soorten onderzoeksvragen.</li> </ul>
37	39 voor een gegeven onderzoeksvraag en onder begeleiding van de leraar informatie zoeken in door de leraar geselecteerde antieke bronnen en andere informatiedragers.	<b>39 Bronnen zoeken:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• soorten bronnen;</li> <li>• antieke bronnen zoeken via het internet;</li> <li>• informatie zoeken over de oudheid.</li> </ul>
37	40 onder begeleiding van de leraar de gevonden informatie ordenen.	<b>40 Informatie ordenen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• betrouwbaarheid van informatie;</li> <li>• hoofd- en bijzaak onderscheiden;</li> <li>• citeren en/of verwijzen.</li> </ul>
38	41 voor een gegeven onderzoeksvraag en onder begeleiding van de leraar een klein onderzoek uitvoeren.	<b>41 Een onderzoek uitvoeren:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• het begrip wetenschappelijke onderzoeksmethode;</li> <li>• soorten wetenschappelijk onderzoek over de oudheid: filologisch, literair, historisch, archeologisch;</li> <li>• plaats van antieke bronnen in het oudheidkundig onderzoek.</li> </ul>
39	42 voor een gegeven onderzoeksvraag en onder begeleiding van de leraar aangereikte antieke bronnen interpreteren en hieruit conclusies trekken.	<b>42 Bronnen interpreteren:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• basisprincipes van historische kritiek.</li> </ul>
40	43 over een begeleid onderzoekje op doelgerichte wijze rapporteren.	<b>43 Rapporteren:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• soorten rapportering;</li> <li>• basiskenmerken van een efficiënte schriftelijke en mondelinge rapportering.</li> </ul>
41	44 onder begeleiding het eigen onderzoeksproces kritisch beoordelen.	<b>44 Zelfevaluatie</b>



---

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

---

### 1 ALGEMENE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

---

#### 1.1 WERK- EN GROEPERINGSVORMEN

Het is evident dat de leraar de leerlingen motiveert en inspireert. Regelmaat en structuur in de lessen zijn uiteraard onontbeerlijk, maar monotonie werkt uiterst demotiverend. Het is daarom van belang dat de leraar geregeld afwisselt in de gehanteerde didactische werkvormen, zowel bij de lectuur/bespreking van teksten, bij het aanbrengen/inoefenen van grammatica als bij de uitwerking van culturele items. Verschillende werk- en groeperingsvormen kunnen zijn:

- klasdiscussie;
- onderzoekwerk (in naslagwerken én met gebruikmaking van ICT);
- leerlingen elkaar lectuur- of grammaticale items laten uitleggen;
- leerlingen na lectuur inhoudsvragen laten opstellen;
- spreekbeurten (individueel of in groep);
- uitstappen vooraf door de leerlingen mee laten voorbereiden;
- tijdens uitstappen leerlingen zelf deeltjes laten gidsen;
- teksten laten uitbeelden (in de vorm van toneel of d.m.v. tekeningen e.d.);
- aanleggen van een muurkrant i.v.m. de oudheid;
- begeleid zelfgestuurd leren (individueel of in groep).

In het leerproces moeten zelfstandigheid, creativiteit en het inzicht in/toepassen van kennis – veeleer dan reproductie – gestimuleerd worden.

#### 1.2 VOET

##### Wat en waarom?

Vakoverschrijdende eindtermen<sup>1</sup> (VOET) zijn minimumdoelen die, in tegenstelling tot de vakgebonden eindtermen, niet specifiek behoren tot een vakgebied, maar door meerdere vakken en/of vakoverschrijdende onderwijsprojecten worden nagestreefd.

De VOET geven scholen de opdracht om jongeren te vormen tot de actieve burgers van morgen!

Zij moeten jongeren in staat stellen om die sleutelcompetenties te verwerven die een zinvolle bijdrage leveren aan het uitbouwen van een persoonlijk leven en aan de opbouw van de samenleving.

Het ordeningskader van de VOET bestaat uit een samenhangend geheel dat deels globaal en deels per graad geformuleerd wordt.

Globaal:

- een **gemeenschappelijke stam** met 27 sleutelvaardigheden  
Deze gemeenschappelijke stam is een opsomming van vrij algemeen geformuleerde eindtermen, los van elke context. Ze zijn toepasbaar in alle opvoedings- en onderwijsactiviteiten van de school. Ze kunnen, afhankelijk van de keuze van de school, in samenhang met alle andere vakgebonden of vakoverschrijdende eindtermen worden toegepast;
- **zeven** maatschappelijk relevante toepassingsgebieden of **contexten**:
  - **lichamelijke gezondheid en veiligheid,**
  - **mentale gezondheid,**
  - **sociorelationele ontwikkeling,**
  - **omgeving en duurzame ontwikkeling,**
  - **politiek-juridische samenleving,**

---

<sup>1</sup> In de eerste graad B-stroom spreekt men over vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen (VOOD). Aangezien zowel VOET als VOOD na te streven zijn, beperken we ons in de tekst tot de term VOET, waarbij we zowel naar het begrip vakoverschrijdende eindtermen als vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen verwijzen.

- **socio-economische samenleving,**
- **socioculturele samenleving.**

Per graad:

- **leren leren,**
- **ICT** in de eerste graad,
- **technisch-technologische vorming** in de tweede en derde graad ASO.

### **Een zaak van het hele team**

De VOET vormen een belangrijk onderdeel van de basisvorming van de leerlingen in het secundair onderwijs. Om een brede en harmonische basisvorming te waarborgen moeten de eindtermen van de gemeenschappelijke stam, contexten, leren leren, ICT en technisch-technologische vorming in hun samenhang behandeld worden. Het is de taak van het team om - vanuit een visie en een planning - vakgebonden en vakoverschrijdende eindtermen te combineren tot zinvolle gehelen voor de leerlingen.

Door de globale formulering krijgen scholen meer autonomie bij het werken aan de vakoverschrijdende eindtermen, waardoor de school meer mogelijkheden krijgt om het eigen pedagogisch project vorm te geven.

Het team zal keuzes en afspraken moeten maken over de VOET.

De globale formulering over de graden heen betekent niet dat alle eindtermen in alle graden moeten aan bod komen, dit zou een onbedoelde verzwaring van de inspanningsverplichting tot gevolg hebben. Bij het maken van de keuzes wordt verwacht dat elke graad in elke school een redelijke inspanning doet ten opzichte van het geheel van de VOET, rekening houdend met wat in de andere graden aan bod komt.

Doordat de VOET niet louter graadgebonden zijn, krijgt de school/scholengemeenschap de mogelijkheid om een leerlijn over de graden heen uit te werken.

## **1.3 ONDERZOEKSCOMPETENTIE**

### **Wat?**

In de specifieke eindtermen voor de verschillende polen in het ASO komt er telkens een onderdeel onderzoekscompetentie voor. Het onderdeel onderzoekscompetentie wordt geconcretiseerd in drie specifieke eindtermen (SET):

- zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken;
- een onderzoeksopdracht voorbereiden, uitvoeren en evalueren;
- de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en confronteren met andere standpunten.

Deze drie SET kunnen vertaald worden naar een aantal onderzoeksvaardigheden die samen een onderzoekscyclus uitmaken.

### **Waarom?**

Het ontwikkelen van onderzoeksvaardigheden sluit aan bij het PPGO, waarbij we 'streven naar de totale ontwikkeling van de persoon: kennisverwerving, vaardigheidsontwikkeling, attitudevorming met bijzondere aandacht voor een kritische en creatieve ingesteldheid ten aanzien van mens, natuur en samenleving'.

Het nastreven van onderzoeksvaardigheden sluit aan bij de noodzaak om lerenden efficiënt en effectief te leren omgaan met de veelheid aan informatie. Meer en meer is men genooddaakt om die informatie te kunnen omzetten van beschikbare naar bruikbare kennis.

Het werken aan onderzoeksvaardigheden ontwikkelt het probleemoplossend vermogen van leerlingen.

Het werken aan onderzoeksvaardigheden is een aanzet tot een wetenschappelijke attitude, nodig voor het vervolgonderwijs.

Naast een kennismaking met elementaire onderzoeksvaardigheden van een bepaald wetenschapsdomein dient maximale transfer van deze vaardigheden naar andere contexten nagestreefd te worden.

In het kader van de vakoverschrijdende eindtermen kan het een aangewezen sluitstuk zijn van de leerlijn ‘leren leren’ over de drie graden heen en tevens een belangrijke bijdrage leveren aan ‘sociale vaardigheden’.

Het werken aan onderzoeksvaardigheden geeft de school mogelijkheden om aan begeleid zelfgestuurd leren te doen.

### Hoe te realiseren?

Samenwerking tussen leraren

Om de studielast van de leerlingen en de planlast van de leraren beheersbaar te houden, zijn afspraken en samenwerking met betrekking tot een aantal aspecten onontbeerlijk.

Studielast van leerlingen, bijv.:

- afspraken rond het aantal en de spreiding van de onderzoeksoopdrachten;
- transfer van vaardigheden (zie onderzoekend leren in de eindtermen van de basisvorming, bepaalde deelvaardigheden zoals verslaggeving, informatieverwerking en -verwerking, bibliografische verwerking ...);
- voortbouwen op verworven kennis en vaardigheden;
- coöperatief leren;
- ...

Planlast van de leraren, bijv.:

- afspraken over wie welke deelvaardigheden realiseert;
- gelijkgerichte didactische visie;
- ontwikkelen van bepaalde begeleidings- en evaluatiemodellen, bijv. portfolio, logboek, zelfevaluatie ...;
- efficiënt gebruik van bepaalde lokalen, materialen en werkingsmiddelen;
- afspraken over wie wat wanneer begeleidt;
- ...

### Een gestructureerde aanpak: het OVUR-schema

Om de SET te realiseren in de verschillende polen van het ASO kan het OVUR-schema (Oriënteren, Voorbereiden, Uitvoeren en Reflecteren) een goede leidraad zijn.

In dit schema kan de onderzoekscyclus in een aantal stappen uitgewerkt worden.

Stappen	
1 Oriënteren	Oriënteren op het onderzoeksprobleem
	Formuleren van onderzoeksvragen
2 Voorbereiden	Maken van een onderzoeksplan
3 Uitvoeren	Verwerven van informatie
	Verwerken van informatie
	Beantwoorden van vragen en formuleren van conclusies
	Rapporteren
4 Reflecteren	Eigen evaluatie van het onderzoeksproces en het onderzoeksproduct

### De onderzoeksoopdracht als proces

Het werken met onderzoeksoopdrachten biedt mogelijkheden om procesmatig aan de ontwikkeling van onderzoekscompetentie te werken.

Een onderzoeksoopdracht is een (begeleid) zelfstandig onderzoek binnen een onderzoeksthema dat aansluit bij één of meerdere vakken van de pool.

Hoewel de onderzoeksvaardigheden in elk vakleerplan zijn opgenomen, dienen ze niet in elk vak gerealiseerd te worden, maar afhankelijk van de onderzoeksoopdracht gebeurt dit in samenspraak binnen het geheel van de pool. De concretisering gebeurt op het niveau van de vakgroep.

Met betrekking tot de tweepolige studierichtingen zijn geïntegreerde projecten mogelijk. Daarin komen de onderzoeksvaardigheden uit beide polen aan bod.

## Evaluatie

Bij de evaluatie van onderzoekscompetentie gaat het om de mate waarin de leerling de hierboven vermelde eindtermen heeft gerealiseerd. Hierbij kan de leraar het stappenplan als leidraad gebruiken. Bij elke stap zal een aantal beoordelingscriteria opgesteld moeten worden.

### 1.4 HET OPEN LEERCENTRUM EN DE ICT - INTEGRATIE

Het gebruik van het open leercentrum (OLC) en de ICT-integratie past in de totale visie van de school op leren en op het werken aan de leervaardigheden van de leerlingen. De inzet en het gebruik van ICT en van het OLC zijn geen doel op zich maar een middel om het onderwijsleerproces te ondersteunen.

Door de snelle evolutie van de informatietechnologie volgen nieuwe ontwikkelingen in de maatschappij elkaar in hoog tempo op. Kennis en inzichten worden voortdurend verruimd. Er komt een enorme hoeveelheid informatie op ons af. De school zal de leerlingen moeten leren hier zinvol en veilig mee om te gaan.

Zelfstandig kunnen werken, in staat zijn eigen initiatieven te ontplooiën en over het vermogen beschikken om nieuwe ideeën en oplossingen in samenwerking met anderen te ontwikkelen, zijn essentieel. Voor het onderwijs betekent dit een ingrijpende verschuiving: minder aandacht voor de passieve kennisoverdracht en meer aandacht voor de actieve kennisconstructie binnen de unieke ontwikkeling van elke leerling. Die benadering nodigt leraren en leerlingen uit om voortdurend met elkaar in dialoog te treden, omdat je de ander nodig hebt om te kunnen leren. Het traditionele beeld van onderwijs zal steeds meer verdwijnen en veranderen in een dynamische leeromgeving waar leerlingen in eigen tempo en in wisselende groepen onderwijs zullen volgen. Dergelijke leerprocessen worden bevorderd door gebruik te maken van het OLC en van ICT-integratie als onderdeel van deze rijke gedifferentieerde leeromgeving.

#### Het open leercentrum als krachtige leeromgeving

Een open leercentrum (OLC) is een ruimte waar leerlingen, individueel of in groep, zelfstandig, op hun eigen tempo en op hun eigen niveau kunnen leren, werken en oefenen.

Om een krachtige leeromgeving te zijn, is een open leercentrum

- uitgerust met voldoende didactische hulpmiddelen,
- ter beschikking van leerlingen op lesmomenten en daarbuiten,
- uitgerust in functie van leeractiviteiten met pedagogische ondersteuning.

In ideale omstandigheden zou de ganse school een open leercentrum kunnen zijn. In werkelijkheid kan in een school echter niet op elke plaats en op elk moment een dergelijke leeromgeving gewaarborgd worden. Daarom kiezen scholen ervoor om een aparte ruimte als OLC in te richten om zo de leemtes in te vullen.

Voor de meeste leeractiviteiten volstaat een klaslokaal of informaticalokaal. Wanneer is het echter nuttig om over een OLC te beschikken?

- Bij een gedifferentieerde aanpak waarbij verschillende leerlingen bezig zijn met verschillende leeractiviteiten, kan het klaslokaal op vlak van zowel ruimte als middelen niet meer als enige leeromgeving voldoen. Dit is zeker het geval bij begeleid zelfstandig leren, vakoverschrijdend leren, projectmatig werken ... Vermits leerlingen bij deze leeractiviteiten een zekere vrijheid krijgen in het plannen, organiseren en realiseren van het leren, is de beschikbaarheid van extra ruimte en middelen soms noodzakelijk.
- Het leren van leerlingen beperkt zich niet tot de eigenlijke lestijden. Voor sommige opdrachten moeten zij beschikken over aangepaste leermiddelen buiten de eigenlijke lestijden. Niet iedereen heeft daar thuis de mogelijkheden voor. In functie van gelijke onderwijskansen, lijkt het zinvol dat een school ook momenten buiten de lessen voorziet waarop leerlingen van een OLC gebruik kunnen maken.

Om hieraan te voldoen, beschikt een OLC minimaal over volgende materiële mogelijkheden:

- ruim lokaal met een uitnodigende inrichting die een flexibele opstelling toelaat (bijv. eilandjes om in groep te werken);
- ICT: computers met internetverbinding, printmogelijkheid, oortjes, microfoons ...
- digitaal leerplatform waar alle leerlingen toegang toe hebben;

- materiaal waarvan de vakgroepen beslissen dat het moet aanwezig zijn om de leerlingen zelfstandig te laten werken/leren (software, papieren dragers ...) en dat bewaard wordt in een openkastsysteem;
- kranten en tijdschriften (digitaal of op papier).

In het ideale geval is er nog een bijkomende ruimte beschikbaar (liefst ook met ICT-mogelijkheden) die zowel kan gebruikt worden als 'stille' ruimte of juist omgekeerd om bijvoorbeeld leerlingen presentaties te laten oefenen (de grote ruimte is in dat geval de stille ruimte) of voor groepswork (discussiemogelijkheid).

Op organisatorisch vlak is het van belang dat met het volgende rekening wordt gehouden:

- het OLC wordt bij voorkeur gebruikt voor werkvormen en activiteiten die niet in het vaklokaal kunnen gerealiseerd worden;
- het is belangrijk dat bij een leeractiviteit begeleiding voorzien wordt. Deze begeleiding kan zowel gebeuren door de actieve aanwezigheid van een leraar als ook 'van op afstand' door middel van gerichte opdrachten, stappenplannen, studietips ...;
- het OLC is toegankelijk buiten de lessen (bijv. tijdens de middagpauze, een bepaalde periode voor en/of na de lessen).

Voor het welslagen is het aan te bevelen dat een OLC-beheerder aangesteld wordt. Deze beheerder zorgt o.a. voor inchecken, bewaren van orde, beheer van het materiaal en praktische organisatie en wordt bijgestaan door een ICT-coördinator voor de technische aspecten.

Door het specifieke karakter van het OLC is deze ruimte bij uitstek geschikt voor de realisatie van de ICT-integratie binnen de vakken maar deze integratie mag zich niet enkel tot het OLC beperken.

### **ICT-integratie als middel voor kwaliteitsverbetering**

Onder ICT-integratie verstaan we het gebruik van informatie- en communicatietechnologie ter ondersteuning van het leren.

ICT-integratie kan op volgende manieren gebeuren:

- **Zelfstandig oefenen in een leeromgeving**  
Nadat leerlingen nieuwe leerinhouden verworven hebben, is het van belang dat ze voldoende mogelijkheden krijgen om te oefenen bijvoorbeeld d.m.v. specifieke pakketten. De meerwaarde van deze vorm van ICT-integratie kan bestaan uit: variatie in oefenvormen, differentiatie op het vlak van tempo en niveau, geïndividualiseerde feedback, mogelijkheden tot zelfevaluatie.
- **Zelfstandig leren in een leeromgeving**  
Een mogelijke toepassing is nieuwe leerinhouden verwerven en verwerken, waarbij de leerkracht optreedt als coach van het leerproces (bijvoorbeeld in het open leercentrum). Een elektronische leeromgeving (ELO) biedt hiertoe een krachtige ondersteuning.
- **Creatief vormgeven**  
Leerlingen worden uitgedaagd om creatief om te gaan met beelden, woorden en geluid. De leerlingen kunnen gebruik maken van de mogelijkheden die o.a. allerlei tekst-, beeld- en tekenprogramma's bieden.
- **Opzoeken, verwerken en bewaren van informatie**  
Voor het opzoeken van informatie kunnen leerlingen gebruik maken van o.a. cd-roms, een ELO en het internet.  
Verwerken van informatie houdt in dat de leerlingen kritisch uitmaken wat interessant is in het kader van hun opdracht en deze informatie gebruiken om hun opdracht uit te voeren.  
De leerlingen kunnen de relevante informatie ordenen, weergeven en bewaren in een aangepaste vorm.
- **Voorstellen van informatie aan anderen**  
Leerlingen kunnen informatie aan anderen meedelen of tonen met behulp van ICT-ondersteuning met tekst, beeld en/of geluid onder de vorm van bijvoorbeeld een presentatie, een website, een folder ...
- **Veilig, verantwoord en doelmatig communiceren**  
Communiceren van informatie betekent dat leerlingen informatie kunnen opvragen of verstrekken aan derden. Dit kan via e-mail, internetfora, ELO, chat, blog ...
- **Adequaat kiezen, reflecteren en bijsturen**

De leerlingen ontwikkelen competenties om bij elk probleem verantwoorde keuzes te maken uit een scala van programma's, applicaties of instrumenten, al dan niet elektronisch. Daarom is het belangrijk dat zij ontdekken dat er meerdere valabele middelen zijn om hun opdracht uit te voeren. Door te reflecteren over de gebruikte middelen en door de bekomen resultaten te vergelijken, maken de leerlingen kennis met de verschillende eigenschappen en voor- en nadelen van de aangewende middelen (programma's, applicaties ...). Op basis hiervan kunnen ze hun keuzes bijsturen.

## **2 SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN**

Voor de transcriptie van de Griekse namen en begrippen spreekt de vakgroep een transcriptiesysteem af dat consequent wordt toegepast.

Mogelijkheden:

- alles Grieks (bijv. Ploetarchos);
- alles Latijn (Grote Van Dale als referentie) (bijv. Plutarchus);
- mengvorm: Grieks als basis, maar de vakgroep bepaalt de uitzonderingen (bijv. Plato i.p.v. Platoon).

### **2.1 VOCABULARIUM**

#### **LPD 1**

De leerlingen houden het vocabularium dat in de eerste graad werd verworven operationeel. Het vocabularium wordt uitgebreid met de nieuwe frequente woorden die voorkomen in de behandelde teksten. Overleg met de collega's van de vakgroep is hierbij noodzakelijk: de leraar moet immers goed op de hoogte zijn van de voorkennis wat het vocabularium van de leerlingen betreft. De leerlingen moeten de betekenis van de woorden paraat kennen van het Grieks naar het Nederlands.

De leraar laat de nieuwe frequente woorden bij voorkeur na de lectuur van de Griekse tekst memoriseren. Eventueel kan hij ervoor kiezen nieuwe frequente woorden onmiddellijk voor de lectuur te laten instuderen.

#### **LPD 2 en 3**

Om de leerlingen te helpen bij het memoriseren van frequente woorden wijst de leraar zo veel mogelijk op stamverwantschap: verwantschap met een reeds gekend Grieks woord of met een gekend woord uit het Latijn of moderne talen. De leraar wijst de leerlingen op de betekenis van alfa privativum om hen te helpen de betekenis van een frequent woord te vinden. De leraar vestigt niet alleen de aandacht op wetenschappelijke termen, maar ook op dagdagelijkse Nederlandse woorden die van het Grieks afgeleid zijn, zoals *methode*, *synthese*, *diarree*, *sympathie* ...

#### **LPD 4**

De vocabulariumlijst kan alfabetisch zijn of onderverdeeld in rubrieken (per woordsoort en verder volgens verbuiging/vervoeging). In het ideale geval beschikt de leerling over beide lijsten: een alfabetische lijst (handig om een vergeten woord vlug te kunnen opzoeken) en een woordenlijst volgens grammaticale rubrieken (verdiept het inzicht in de woordsoorten).

### **2.2 GRAMMATICA**

#### **2.2.1 Algemeen**

In de tweede graad worden de leerinhouden van de eerste graad gesystematiseerd en operationeel gehouden. Tijdens de lectuur zijn de leerlingen verplicht voortdurend een beroep te doen op de leerinhouden van de eerste graad. Daarom is het nodig dat de leraar de grammatica van de eerste graad geleidelijk laat herhalen.

In de tweede graad wordt de grammatica verder uitgediept en vervolledigd.

Het onderwijs grammatica moet functioneel zijn, d.w.z. dat de grammatica in functie staat van de lectuur en geen doel op zich is. Kennis van de grammatica is enkel noodzakelijk om een Griekse tekst te kunnen begrijpen. Leerlingen moeten de vaardigheid ontwikkelen om tot begrip te komen door hypothesen op te bouwen die ze grammaticaal en inhoudelijk toetsen.

Net als in de eerste graad wordt de grammaticale leerstof inductief aangebracht aan de hand van voorbeelden uit behandelde teksten.

De volgorde van de naamvallen wordt vrij gekozen door de vakgroep, maar moet van het tweede (of derde voor wie daar pas begint) tot het zesde leerjaar consequent aangehouden worden en uiteraard overeenstemmen met de volgorde die voor Latijn wordt gekozen. De afgesproken volgorde kan slechts gewijzigd worden na consensus in de vakgroep.

De leerlingen beschikken over een duidelijk overzicht van de leerstof grammatica, dat hen al dan niet in delen wordt gegeven. De leraar overlegt in de vakgroep met zijn collega's van de andere graden over de soort en de vorm van het grammaticale overzicht.

De leraar maakt de leerlingen wegwijs in de rubrieken fonologie, morfologie en syntaxis van het grammaticaoverzicht, zodat ze geleidelijk leren dat zelfstandig te raadplegen.

Het verdient aanbeveling om bij de collega's van de andere taalvakken na te gaan welke grammaticale fenomenen in hun lessen reeds aan bod zijn gekomen.

### 2.2.2 Terminologie

Het ligt voor de hand dat de leden van de vakgroep afspraken maken rond de gebruikte terminologie, die voor Grieks uiteraard dezelfde moet zijn als voor Latijn. Ook met de collega's van de andere taalvakken moet hierover overlegd worden.

Bij voorkeur baseert men zich op de 'Advieslijst taalbeschouwelijke termen Nederlands' van het Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming<sup>2</sup>.

### 2.2.3 Fonologie

De leraar besteedt zelf voldoende aandacht aan de correcte uitspraak van het Grieks. Een correcte uitspraak ondersteunt de leerlingen wanneer ze (later) leren scanderen. Als de leerlingen de juiste uitspraak horen, zullen ze die overnemen. De leerlingen lezen de behandelde teksten zelf luidop.

### 2.2.4 Oefeningen

De oefeningen grammatica staan steeds in verband met de behandelde teksten. Grammaticale oefeningen dienen in de eerste plaats om de kennis van de geïnduceerde fenomenen vast te leggen en operationeel te houden.

Naast de traditionele grammaticale oefeningen is het essentieel oefeningen te laten maken die direct aansluiten bij de lektuurmethode en de vertaaltechnieken, bijv. het herkennen en aanduiden van woordgroepen, het aanduiden van voegwoorden, het analyseren van complexe woordgroepen/zinnen, het opsporen van signaal- en verwijzwoorden, de stereotiepe vertaling van bepaalde woordgroepen, zinsdelen en -constructies (bijv. de losse genitief).

## LPD 8

Het is onnodig veel aandacht te besteden aan de vorming van de vocatief. Deze naamval is in teksten immers meestal herkenbaar door de aanwezigheid van *ὦ*.

De verbuiging van de adjectieven van de gemengde verbuiging behoort niet tot de leerinhouden, maar de leraar kan wel wijzen op de gelijkenis met die van de substantieven van de gemengde verbuiging.

Bij het aanleren van wijzen en tijden legt de leraar sterk de nadruk op de kenmerken ervan. Op die manier zullen de leerlingen werkwoordelijke vormen veel gemakkelijker herkennen.

De leraar laat de indicatief perfectum alleen leren als die voldoende voorkomt in de gekozen teksten. Afspraken met de collega van de derde graad zijn hier dus noodzakelijk.

Grammaticale fenomenen die niet in de leerinhouden opgenomen zijn (bijv. imperatief 3e persoon), kunnen toegelicht worden wanneer ze voorkomen in een tekst en voor het begrip ervan noodzakelijk zijn.

## LPD 12

De leerlingen leren in het vocabularium de betekenis van de verschillende voegwoorden. Het laten benoemen van de verschillende bijzinnen is alleen zinvol in het kader van het tekstbegrip. Om dit tekstbegrip te bevorderen kan het nuttig zijn de leerlingen een kort gestructureerd overzicht te bieden van de verschillende bijzinnen en hun vertaling, zonder daarbij echter over te gaan tot een exhaustieve opsomming van alle mogelijke bijzinnen met hun respectieve tijden en wijzen en deze uit het hoofd te laten leren.

## LPD 15

Bij het aanbrengen van het gebruik van de wijzen legt de leraar vooral de nadruk op het verschil tussen een grammaticale conjunctief/optatief (dit is een grammaticale conventie na bepaalde voegwoorden, zonder specifieke betekenis, en wordt dus in principe vertaald zoals een indicatief) en een betekenisconjunctief/-optatief (die wel een specifieke betekenis heeft en wordt vertaald naargelang van de context).

---

<sup>2</sup> *Advieslijst taalbeschouwelijke termen Nederlands*, Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming, april 2009. De advieslijst is te raadplegen in de virtuele klas Latijn/Grieks op Smartschool GO!



## 2.3 LECTUUR

### LPD 16

De vakgroep (alle graden, ook als de Middenschool autonoom is) legt eenzelfde lectuurmethode vast voor Latijn en Grieks. Die wordt in de drie graden als een continuüm gehanteerd. Alle leden van de vakgroep gebruiken ze consequent. Het spreekt voor zich dat de leerlingen de lectuurmethode die hen in het eerste leerjaar is aangeleerd, gedurende de hele cyclus aanhouden. De lectuurmethode kan slechts gewijzigd worden na consensus in de vakgroep. Bij de bepaling van de lectuurmethode wordt rekening gehouden met de volgende elementen.

- Een Griekse zin wordt lineair gelezen, d.w.z. dat de volgorde van de woorden in de zin behouden blijft.
- De leraar schenkt aandacht aan de woordgroepen:
  - voorzetselgroep;
  - substantief + congruerend lidwoord/adjectief/voornaamwoord/participium;
  - substantief + genitief;
  - gelijkwaardige zinsdelen verbonden door een voegwoord;
  - vaste naamval bij werkwoorden en adjectieven.
- De leraar neemt bij voorkeur de zin woordgroep per woordgroep door, terwijl hij zowel de noodzakelijke aandachtsvragen stelt als eventuele aanvullende informatie biedt. Op lange termijn zou het evenwel verkeerd zijn om stelselmatig iedere zin in woordgroepen aan te bieden. Na verloop van tijd moeten de leerlingen in staat zijn zelf woordgroepen te herkennen. Daarom dient er ook ruimte te worden gemaakt voor oefeningen die direct aansluiten bij de lectuurmethode, zoals het herkennen van woordgroepen en het aanduiden van voegwoorden.
- De leraar stelt tijdens de lectuur inhoudelijke en grammaticale vragen die het tekstbegrip ondersteunen. Hij brengt alleen aan wat nodig is voor het herkennen van taalverschijnselen en overstelpt de leerlingen dus niet met irrelevante grammaticale en filologische gegevens die de lectuur nodeloos vertragen. Tijdens de fase van de grammaticale inductie kan hij wel overgaan tot meer abstracte taalreflectie.

### LPD 17

Het spreekt voor zich dat de cultureel-historische thema's in chronologische volgorde worden behandeld. Ze kunnen afgewisseld worden met de cultureel-maatschappelijke thema's.

Te lezen teksten: in het derde leerjaar vereenvoudigde Griekse teksten (in stijgende mate authentiek), vanaf het vierde leerjaar alleen authentiek Grieks.

Onder 'tekst' verstaan we hier een samenhangend geheel van een redelijk aantal regels in het Grieks. Suggesties voor tekstkeuze: zie bijlage.

Het kan nuttig zijn teksten in vertaling te gebruiken:

- als situering van en/of achtergrond bij een te lezen Griekse tekst;
- als bindtekst(en);
- als verdere uitwerking van een bepaald thema;
- als vergelijkingsmateriaal (een andere auteur over hetzelfde onderwerp), eventueel als oefening historische kritiek;
- om te vergelijken met de gelezen brontekst en daarbij de verschillen tussen de Griekse en de Nederlandse tekst toe te lichten;
- om te vergelijken met andere vertalingen van eenzelfde brontekst.

### Vertaaltechnieken

Vele Griekse wendingen kunnen niet woordelijk in het Nederlands overgezet worden. De leraar wijst de leerling erop dat hij zich dus steeds moet afvragen of hij wel correct en vlot Nederlands spreekt of schrijft. Hij moet de attitude verwerven om zorgvuldig de betekenis te zoeken die het best in de context past.

De volgende vertaaltechnieken worden met de leerlingen geoefend (waar van toepassing):

- de nuance weergeven van het feit dat in het Grieks het persoonlijk voornaamwoord als onderwerp niet wordt uitgedrukt, tenzij met klemtoon;

- het gebruik van het lidwoord bij een aanwijzend en bezittelijk voornaamwoord en bij een eigennaam; het wegblijven van het lidwoord bij het naamwoordelijk deel van het gezegde; de mogelijkheden in vertaling bij aanwezigheid van een lidwoord; de mogelijkheden in vertaling bij afwezigheid van een lidwoord; het substantiverend gebruik van het lidwoord bij adjectieven, werkwoorden, bijwoorden en voorzetselgroepen;
- de weergave van een woordgroep waarin een lidwoord en zijn substantief door een bepaling gescheiden zijn;
- adjectieven die zelfstandig gebruikt zijn, weergeven met een substantief;
- de stereotiepe vertaling van de naamvallen en tijden weergeven;
- de contextuele betekenis van de voornaamwoorden weergeven;
- de stereotiepe vertaling van het betrekkelijk voornaamwoord in de verschillende naamvallen weergeven;
- bij een opsomming gebruikt het Nederlands als verbinding komma's, maar voor het laatste lid van de opsomming staat er een nevenschikkend voegwoord;
- partikels wijzen in het Grieks op een bepaalde nuance, maar worden in het Nederlands niet altijd weergegeven;
- de combinatie van een substantief met twee of meer adjectieven weergeven met komma's in plaats van voegwoorden;
- het onderwerp naar de bijzin verplaatsen wanneer hoofd- en bijzin een vooropgesteld gemeenschappelijk onderwerp hebben.
- de infinitiefzin weergeven;
- de trappen van vergelijking weergeven;
- abstracta correct weergeven (bijv. *εἰμί* , *λόγος* , *πρᾶγμα* , *ἀγαθός* ...);
- inversie gebruiken bij de weergave van de combinatie bijzin + hoofdzin;
- beseffen dat de stereotiepe vertaling van naamvallen en tijden niet altijd van toepassing is;
- een participium in het Nederlands weergeven als deelwoord, als betrekkelijke of bijwoordelijke bijzin, als onafhankelijke zin, als zelfstandig of bijvoeglijk naamwoord;
- Griekse passieve wendingen vertalen door een actieve; het Nederlands maakt immers minder gebruik van passieve zinsbouw;
- het mediaal op de gepaste manier in het Nederlands weergeven;
- weergeven van de indicatief, conjunctief en optatief met of zonder *ἄν*;
- de losse genitief weergeven.

### LPD 23

Deze leerplandoelstelling kan behaald worden door bij de lectuur geregeld te verwijzen naar bovenstaande lijst van vertaaltechnieken. Daarin worden immers reeds veel verschillen tussen het Griekse en het Nederlandse taalsysteem opgelijst.

### LPD 24 en 25

Stilistische begrippen zijn geen doel op zich, maar worden uitsluitend aangebracht op basis van behandelde teksten. Daarbij wordt vooral aandacht besteed aan stijlelementen die de inhoud van de tekst ondersteunen. Een stijfgevoel aanduiden is alleen zinvol als ook het effect voor de betekenis wordt besproken.

## 2.4 CULTUUR

Ook voor cultuur maakt de vakgroep goede afspraken, om te zorgen voor een verantwoorde spreiding van culturele items en eventueel daarbij horende extra-murosactiviteiten, zowel binnen elke graad als over de graden heen.

De meeste leerinhouden cultuur komen natuurlijk aan bod naar aanleiding van behandelde teksten. Wanneer de leraar er toch voor kiest een bepaalde leerinhoud cultuur als een afzonderlijk geheel aan te brengen, zorgt hij voor afwisselende didactische werkvormen. Leerinhouden cultuur kunnen bijv. aangebracht worden via opzoekwerk, zelfstandig werk, gebruik van ICT, enz.

Sommige leerplandoelstellingen uit het onderdeel cultuur (bijv. leerplandoelstellingen 30, 32, 33, 34, 35, 36, 37) kunnen nagestreefd worden in combinatie met doelstellingen uit het onderdeel onderzoekscompetentie.

### LPD 26

In de lessen geschiedenis van het tweede leerjaar hebben de leerlingen de Griekse wereld bestudeerd. De leraar informeert dus bij zijn collega geschiedenis over de behandelde onderwerpen (het leerplan geschiedenis biedt immers een zekere vrijheid in de selectie van de leerinhouden). Best worden deze items kort herhaald en vervolgens verder uitgediept. Het is evenwel niet de bedoeling een gedetailleerde evenementiële geschiedenis van de Griekse wereld aan te bieden.

De volgende thema's kwamen in de lessen geschiedenis zeker aan bod, aangezien ze verplichte leerplanonderdelen zijn:

- bij de Minoïsche en Myceense samenlevingen:
  - relatie tussen paleizensamenleving en kunstuitingen;
  - relatie tussen burchtsamenleving en heldencultuur;
  - de begrippen: paleis, burcht, handelscentrum, archeologie, fresco, mythologie;
- bij de samenleving van de Griekse stadstaten:
  - invloed van de geografie van het Griekse schiereiland op politiek, sociaal, economisch en cultureel vlak;
  - Athene: verband tussen de evolutie naar democratie en de economische (o.a. handel) en sociale (o.a. opkomst nieuwe sociale groepen) evolutie;
  - Sparta: verband tussen aristocratische bestuursvorm en grondbezit;
  - Athene als veeleer open maritieme stadstaat tegenover Sparta als veeleer gesloten landbouwsamenleving;
  - positieve en negatieve aspecten van de Atheense democratie tegenover positieve en negatieve aspecten van onze democratie;
  - Griekse kolonisatie;
  - de begrippen: stadstaat, aristocratie, tirannie, democratie, kolonisatie, slavernij, barbaren, filosofie, theater, Olympische Spelen;
- bij de hellenistische samenleving:
  - organisatie en instandhouding van een wereldrijk;
  - de begrippen: imperialisme, expansie, hegemonie, hellenisme.

Het is aan te raden hier met een tijdband en een historische atlas te werken (zoals voor geschiedenis, waar situeren in tijd en ruimte leerplandoelstellingen zijn).

### LPD 27

Het verdient aanbeveling de leerlingen af en toe zelf informatie te laten opzoeken over het leven en werk van behandelde auteurs en over het voortleven van antieke thema's. Zo leren ze informatie vergelijken, kritisch ordenen en hoofd- en bijzaken onderscheiden. Dit kan eventueel gebeuren nadat de leraar informatie aan de leerlingen heeft gegeven. Een opdracht in het kader van de onderzoekscompetentie behoort tot de mogelijkheden.

### LPD 29

De leraar kan erop wijzen dat het Ionisch en het Attisch dialect geen sociale connotatie hadden, zoals dat bij dialecten van het Nederlands wel het geval is. Het taalverschil was enkel geografisch van aard.

### LPD 30

Waar mogelijk illustreert de leraar realia uit de lectuur met het overgeleverde bronnenmateriaal: beelden, zuilen, reliëfs, friezen, fresco's, keramiek, munten, inscripties, enz. Zo kan men bijv. bij het thema 'Minos' aandacht besteden aan de archeologische vondsten in Knossos. Men kan aspecten van het dagelijks leven illustreren aan de hand van afbeeldingen op vaatwerk.

Ook hier verdient het aanbeveling leerlingen af en toe zelf onderzoekwerk te laten doen.

### LPD 31

Deze doelstelling biedt een unieke kans voor leerlingen om talenten te tonen die zeer weinig aan bod komen in het ASO.

De leraar kan de leerlingen een behandelde tekst laten omzetten naar of illustreren met toneel, maquette, film, stripverhaal, collage ... Het is van groot belang deze activiteiten degelijk te begeleiden en te ondersteunen. De evaluatie houdt niet alleen rekening met het product, maar ook met het proces.

Het is echter even goed mogelijk de leerlingen zelf op zoek te laten gaan naar een tekst of een niet-tekstuele cultuuruiting, om die dan vervolgens creatief te verwerken.

### LPD 32

Enkele voorbeelden van relaties:

- mens-zingeving: aan de hand van het thema ‘dood’ de houding t.o.v. de dood in Griekenland en vandaag;
- mens-natuur: invloed van de geografie op de Griekse geschiedenis (ontstaan van de stadstaten, kolonisatie, gevolg van de ontploffing van de vulkaan op Thera/Santorini);
- mens-medemens: linken aan leerplandoelstelling 33 (houding tegenover vrouwen, slaven, metoiken ...);
- mens-samenleving: ontwikkeling van de democratische instellingen.

### LPD 33

De leerlingen krijgen zicht op de onderlinge verhoudingen tussen de verschillende maatschappelijke groepen in de Griekse samenleving: slaven, vrouwen, kinderen, ouderen, metoiken. Het belang van de burgerrechten voor de Griekse samenleving moet hierbij zeker betrokken worden.

### LPD 34

De leerlingen moeten zicht krijgen op de culturele gevolgen van de veroveringen van Alexander de Grote. Het helleniseren van veroverde gebieden betekende vaak ook dat de lokale elites Grieks gingen spreken. In het oostelijk deel van de Middellandse Zee blijft men Grieks spreken tot de val van Byzantium.

### LPD 35 EN 36

Enkele aspecten van culturele diversiteit in de Griekse samenleving zijn de relatie tussen Grieken en niet-Grieken (barbaren) met wie ze in contact kwamen, tussen Athene en Sparta, tussen vrije burgers en metoiken. Samenlevingsproblemen zoals sociale spanningen komen ook aan bod.

### LPD 37

Het is evident dat de Griekse cultuur een enorme invloed heeft uitgeoefend op latere tijden.

Tallose auteurs, schilders, beeldhouwers, componisten ... vonden in latere tijden inspiratie in de verwezenlijkingen van de Grieken.

Bij de bespreking van de thema's laat de leraar dan ook niet na, waar mogelijk, concrete illustraties hiervan aan te bieden.

Het verdient aanbeveling ook ruimte te maken voor een bezoek aan een museum, een tentoonstelling, een toneelopvoering, een filmvoorstelling, enz. Dergelijke initiatieven versterken de motivatie van de leerlingen.

Ook (jeugd)literatuur (zie bibliografie) kan een zinvolle introductie bieden tot de antieke cultuur. De leraar kan een boekenlijst ter beschikking stellen of een klasbibliotheek inrichten. Ook hier kan de leraar kansen grijpen om vakoverschrijdend te werken en afspraken te maken met collega's moderne talen.

## 2.5 ONDERZOEKSCOMPETENTIE

### Algemene aandachtspunten

- In de tweede graad is het belangrijk dat de leerlingen de verschillende stappen in een onderzoek leren kennen en dat ze de daarbij horende onderzoeksvaardigheden onder begeleiding van de leraar oefenen.
- De verschillende vaardigheden kunnen afzonderlijk geoefend worden, gespreid over de hele tweede graad en gekoppeld aan andere leerinhouden in het leerplan. Bij afzonderlijke inoefening kan de volgorde van de leerinhouden gewijzigd worden: zo zou men bijv. eerst kunnen werken rond soorten wetenschappelijk onderzoek en de plaats van bronnen in oudheidkundig onderzoek (LPD 41), dan rond soorten bronnen (LPD 39) en dan pas rond onderzoeksvragen over die bronnen (LPD 38).
- Zelfs bij afzonderlijke inoefening is het belangrijk dat de leerlingen een bepaalde vaardigheid kunnen situeren binnen de traditionele stappen van een wetenschappelijk onderzoek (volgorde van de leerplandoelstellingen). Het verdient tevens aanbeveling, maar is niet verplicht, dat ze naar het einde van de tweede graad, nog steeds onder begeleiding van de

leraar, eens alle stappen samen en in volgorde doorlopen in een kleine en goed afgebakende opdracht.

- Grieks-Latijn is in de tweede graad de enige tweepolige studierichting. Overleg en samenwerking met de leraar Latijn, die dezelfde doelstellingen rond onderzoekscompetentie moet realiseren, is dus absoluut noodzakelijk om overlapping te voorkomen.

### LPD 38

Wetenschappelijk onderzoek staat of valt met het formuleren van de juiste vragen. Dit is dan ook een moeilijke vaardigheid, waarover zelfs menig bachelorstudent struikelt. Het is daarom nodig dit herhaaldelijk te oefenen door het eerst voor te doen en dan de leerlingen geleidelijk zelf te laten experimenteren.

Het is belangrijk de leerlingen erop te wijzen dat men, voor men vragen kan stellen, eerst een en ander moet afweten over het onderwerp dat men wil bevragen, m.a.w. dat men zich eerst moet oriënteren op een onderwerp door zich bijv. in te lezen. Om de leerlingen bewust te maken van die cruciale oriëntatiefase, kan de leraar bij een nieuw onderwerp bijv. steeds de eigen oriëntatiefase transparant maken.

Onderzoekbaarheid en afbakening:

- Sommige problemen zijn niet onderzoekbaar. Bijv.: voor het algemene thema 'het huwelijk in de oudheid' is het onderzoeksprobleem 'Hoe gelukkig waren huwelijken in de oudheid?' niet haalbaar, aangezien we hiervoor een enquête zouden moeten afnemen. Men kan erop wijzen dat kwantitatief onderzoek voor de oudheid quasi onmogelijk is. Wanneer men een probleem echter anders gaat formuleren, is het vaak wel onderzoekbaar: 'Hoe gelukkig wordt het huwelijk voorgesteld in de antieke bronnen?'
- Bij elke onderzoeksvraag moet nagegaan worden of men wel over de middelen beschikt om ze te onderzoeken. Zo is de vraag 'Is er een verschil tussen huwelijken van arm en rijk?' niet zo gemakkelijk voor een kleinschalig onderzoek, aangezien men voor de oudheid over vrij weinig gegevens beschikt over de armere bevolkingsgroepen.
- Sommige problemen worden veel te ruim geformuleerd en moeten afgebakend worden. Zo ook bij ons bovenstaand voorbeeld: hoe moeten we dat onderzoeken voor alle antieke bronnen? Je kunt afbakenen in de ruimte (bijv. enkel Athene) en in de tijd (bijv. enkel 5e eeuw v.C.) en op die manier de vraag steeds enger formuleren (bijv. enkel bij één antieke auteur).
- De leraar wijst ook op het belang om vragen zo concreet mogelijk te formuleren, wat ook een vorm van afbakening is. Zo kan de vraag 'Is er binnen het huwelijk een verschil tussen mannen en vrouwen?' op verschillende manieren begrepen worden en is het dus niet zo'n goede onderzoeksvraag. Gaat het over juridische verschillen? Over emotionele verschillen? Over beide? Meer afgebakend wordt dit: 'Is er binnen het huwelijk een juridisch verschil tussen rechten en plichten van man en vrouw?'

Soorten vragen:

- Er is de hoofdvraag, ook wel onderzoeksprobleem of probleemstelling genaamd, en daarvan afgeleide bijvragen of onderzoeksvragen. In ons voorbeeld was de hoofdvraag: 'Hoe gelukkig wordt het Atheense huwelijk voorgesteld in de bronnen van de 5e eeuw v.C.?'
- Bij de onderzoeksvragen zijn er
  - die peilen naar feiten: bijv. 'Hoe werd een huwelijk voltrokken?'
  - die peilen naar opvattingen: bijv. 'Wat zijn de voornaamste verschillen met het huwelijk vandaag?'

Het leren stellen van goede onderzoeksvragen kan men geleidelijk aan en via verschillende invalshoeken aanleren:

- Men kan bij een bepaald onderwerp uit het leerplan zelf voorbeelden geven (= voordoen) van onderzoeksvragen en daarbij uitleggen hoe men tot die vragen is gekomen. Men kan daarbij ook 'foute' voorbeelden geven om te laten zien dat niet alles onderzoekbaar is.
- Leerlingen zelf vragen laten formuleren kan eerst kleinschalig gebeuren door hen bijv. na een behandelde tekst te vragen op welke onderzoeksvragen (geen inhoudsvragen!) de tekst een antwoord kan bieden.
- In een volgend stadium kan men bij een nieuw onderwerp, en nadat klassikaal de oriëntatiefase werd doorlopen, de leerlingen zelf laten experimenteren met het stellen van

onderzoeksvragen en hen door middel van feedback attent maken op de eventuele valkuilen (onderzoekbaarheid, voldoende afbakening).

### LPD 39

Het is belangrijk dat het zoeken naar informatie niet alleen gebeurt in moderne informatiebronnen, maar dat de leerlingen inzien dat de antieke bronnen de basis zijn van elk onderzoek naar de oudheid. Voor de studie van de oudheid maakt men best onderscheid tussen bron (alles wat uit de oudheid is nagelaten) en moderne literatuur (alles wat daarover nadien werd gepubliceerd). In veel andere vakken wordt het begrip 'bronnen' echter zeer ruim geïnterpreteerd, zelfs als synoniem voor bibliografie. Dit kan voor verwarring zorgen bij de leerlingen. Men moet hier ook wijzen op het verschil tussen primaire en secundaire bronnen.

Men leert leerlingen zoeken naar door de leraar opgegeven antieke bronnen:

- via de website [www.perseus.tufts.edu](http://www.perseus.tufts.edu);
- indien mogelijk laat men hen ook kennismaken met de bekende uitgaven op papier: Budé, Loeb, Teubner, Oxford enz.

Informatie zoeken zal vaak via het internet gebeuren. Het kan nuttig zijn de leerlingen vooraf enkele (betrouwbare) specifieke sites te geven voor de studie van de oudheid:

- [www.circe.be](http://www.circe.be)
- [www.classica.be](http://www.classica.be)
- [www.oudheid.be](http://www.oudheid.be)
- [project.klascement.net/kt](http://project.klascement.net/kt)
- [histoforum.digischool.nl/vakken/grieks.htm](http://histoforum.digischool.nl/vakken/grieks.htm)
- [histoforum.digischool.nl/vakken/latijn.htm](http://histoforum.digischool.nl/vakken/latijn.htm)
- [www.hermesconsult.com/salve/links.htm](http://www.hermesconsult.com/salve/links.htm)

Daarnaast moet men ook op het belang wijzen van papieren informatiedragers:

- indien mogelijk legt men een klasbibliotheek aan met enkele (wetenschappelijke) naslagwerken. Zeer waardevol is een recente versie van *The Oxford classical dictionary*. De leraar kan vanaf het derde leerjaar de leerlingen hierin bijv. zelf naar bepaalde realia leren zoeken.
- leraren die in of in de buurt van een universiteitsstad wonen, kunnen met hun leerlingen een bezoek brengen aan de universiteitsbibliotheek om verschillende wetenschappelijke uitgaven en naslagwerken te tonen en zo de leerlingen te laten begrijpen dat wat via het internet toegankelijk is, slechts een peulschil is van de voor de oudheid beschikbare informatie.

### LPD 40

De betrouwbaarheid van informatie wordt uiteraard bepaald door het toepassen van de principes van de historische kritiek (zie LPD 42). Aangezien leerlingen voornamelijk via het internet informatie zoeken, is het nuttig hen op de specifieke problemen van dit medium te wijzen. Aangezien deze problematiek voor veel vakken belangrijk is, zoekt men best naar een manier om dit vakoverschrijdend aan te pakken. Afspraken op schoolniveau dringen zich hier op.

Hoofd- en bijzaak onderscheiden is een belangrijke (vakoverschrijdende) vaardigheid die best zo vaak mogelijk wordt geoefend. Het oefenen is niet noodzakelijk gekoppeld aan onderzoekscompetentie, maar gebeurt bijv. ook telkens bij de lectuur van een wat langere tekst. Aangezien we hiermee vaak bezig zijn, spelen Latijn en Grieks een belangrijke rol bij het verwerven van deze vaardigheid.

In dit kader moet men de leerlingen ook wijzen op het probleem van plagiaat, wanneer men niet verwijst naar de informatiebron(nen) die men heeft gebruikt. Wanneer in het hoger onderwijs plagiaat wordt vastgesteld in een paper of verhandeling, zal de student daarvoor niet slagen. De leraar dient op dit vlak zelf het goede voorbeeld te geven.

Leerlingen leren best vanaf de tweede graad hoe een bibliografie er uitziet en wordt samengesteld en (eventueel) hoe men door middel van voetnoten verwijst naar de gebruikte informatiebronnen. Ook hier dringen afspraken op schoolniveau zich op. Het is uiteraard aangewezen dat de hele school hetzelfde systeem gebruikt en dat er afspraken worden gemaakt in welk vak dit wordt aangeleerd. Indien het elders werd aangeleerd, moet het in Grieks enkel geoefend worden.

### LPD 41

Voor alle duidelijkheid: in de tweede graad gaat het om kleinschalige en begeleide onderzoekjes, meestal in het kader van een behandelde auteur of thema, dus geen grote, zelfstandige jaartaak. In de derde graad is zo'n grote taak mogelijk, hoewel niet verplicht, en in de tweede graad moeten de leerlingen de vaardigheden verwerven om daaraan later zelfstandig te kunnen werken.

Wetenschappelijke onderzoeksmethode ligt in het verlengde van de vorige LPD en men moet hierop niet te diep ingaan. Belangrijk is dat leerlingen weten dat wetenschappelijkheid o.a. wordt bepaald door het feit dat elke bewering die men maakt, gebaseerd moet zijn op onderzoek (bij ons voornamelijk literair) en dat dit gecontroleerd moet kunnen worden (belang van staving, vandaar de noodzaak van een bibliografie en voetnoten).

Het is belangrijk dat de leerlingen weten welke vormen van wetenschappelijk onderzoek er voor de oudheid bestaan, zonder echter in detail te treden. Dit wordt best aangebracht door middel van voorbeelden, veeleer dan door abstracte definities. Men kan van de gelegenheid gebruikmaken om erop te wijzen dat het begrip wetenschap geen exclusiviteit is van de zgn. 'exacte wetenschappen'.

Het grootste deel van de tijd zijn we in de klas bezig met de studie van antieke bronnen. Het is belangrijk er zo vaak mogelijk op te wijzen waarom we dit doen: deze bronnen verstrekken ons immers informatie en deze informatie is de basis voor oudheidkundig onderzoek. Alles wat we weten over de oudheid komt uit de bronnen!

### LPD 42

Historische kritiek kan vanuit verschillende invalshoeken bekeken worden. Het is belangrijk overleg te plegen met de leraar geschiedenis om zeker gelijk te sporen. Belangrijk is dat de leerling een kritische attitude ontwikkelt wanneer hij met een bron (of informatie in het algemeen) wordt geconfronteerd en niet zomaar aanneemt wat er staat, maar zich een paar vragen gaat stellen:

- Wat wordt er precies gezegd? (= interpretatiekritiek + herstellingskritiek)
- Wie zegt dat? (= oorsprongskritiek + ontleningskritiek + bevoegdheidskritiek + gezagskritiek)
- Waarom wordt dat gezegd? (= rechtzinnigheidskritiek)

Hierboven werden de traditionele vormen van historische kritiek opgesomd. Het is niet de bedoeling hierop grondig in te gaan, maar het is wel nuttig dat de leerlingen hiervan op de hoogte zijn. Dit hoeft niet als een afzonderlijk theoretisch geheel te worden aangeboden, maar kan bij de lectuur van de teksten aan bod komen. Oorsprongskritiek doen we bij het begin van elk nieuw werk dat we gaan bestuderen, interpretatiekritiek doen we haast bij elke tekst, gezags- en rechtzinnigheidskritiek komen zeker aan bod bij Plutarchus en Herodotus, ontleningskritiek bij Plutarchus. Herstellings- en bevoegdheidskritiek kunnen voor de volledigheid vermeld worden, zonder erop in te gaan.

### LPD 43

Wanneer het onderzoek is afgerond, moeten de resultaten gepresenteerd worden. Voor de hand liggend is het schrijven van een (onderzoeks)verslag, dus een schriftelijke presentatie. Maar er zijn veel meer manieren om onderzoeksresultaten voor het voetlicht te brengen. We zetten hier een deel mogelijkheden op een rijtje. Meestal komen ze in combinatie met elkaar voor:

- Schriftelijke presentatie (verslag, paper, folder, poster ...). De vaardigheden die hierbij moeten worden ingezet (taal, tekstverwerking, structuur, bibliografie ...), zijn vakoverschrijdend en zullen ook in andere vakken geoefend worden. Overleg met de collega's is daarom noodzakelijk.
- Mondelinge presentatie ('spreekbeurt'). Dit kan in combinatie met een schriftelijke presentatie (het gaat immers over andere vaardigheden). Ook hier is overleg noodzakelijk met de collega's van andere vakken (vooral talen), die misschien al aandacht hebben besteed aan deze vaardigheid: structuur van een spreekbeurt, verschil tussen schrijftaal en spreektaal, houding ... Men kan de leerlingen ertoe aanzetten hun presentatie zo veel mogelijk te ondersteunen met afwisselend materiaal (transparanten, presentatieprogramma zoals PowerPoint, enz.). Dit maakt het voor de toehoorders immers veel boeiender. Voor het aanleren van een presentatieprogramma (zowel technisch-vormelijk als inhoudelijk) worden best op schoolniveau afspraken gemaakt.
- Presentatie van een product of van een ontwerp. Hebben de leerlingen iets ontworpen (bijv. maquette, tekening, collage), dan is het product op zichzelf al een deel van de rapportage. Dit wordt dan verder mondeling toegelicht en eventueel van bijkomende documentatie voorzien.

- Tentoonstelling: leerlingen richten een tentoonstelling in, met foto's, teksten en voorwerpen om de resultaten van hun onderzoek te presenteren. Een goede tentoonstelling kan zonder 'gids' bekeken worden en moet dus voor zichzelf spreken.
- Audiovisuele presentatie: leerlingen maken een documentaire om hun onderwerp en hun onderzoek voor te stellen. De school moet in dit geval natuurlijk over het nodige materiaal beschikken en de leerlingen moeten voorbereid worden op de technische aspecten van deze aanpak.
- In de tweede graad is het de bedoeling de presentatievaardigheid begeleid te oefenen: bijv. over iets wat men in het kader van de lessen heeft opgezocht, een schriftelijk verslagje schrijven en dit ook omzetten in een korte mondelinge presentatie.

#### **LPD 44**

De leerlingen moeten de attitude verwerven zichzelf te evalueren, om uit hun ervaring(en) te leren en zo zelf remediërend op te treden. Dit is immers de sleutel voor succes wanneer ze voortstuderen. In de tweede graad werkt de leraar aan deze attitude door herhaaldelijk samen met de leerlingen een aantal reflectievragen (aangepast aan het soort opdracht) te overlopen: hoe werd het probleem opgelost, waarom verliep het vlot of waarom juist niet, hoe kan men het anders aanpakken? Men kan zeer veel variaties bedenken op dit soort vragen. Door dit soort vragen herhaaldelijk in de klas te stellen, worden ze een automatisme. Ze kunnen soms expliciet op het einde van een taak of toets gegeven worden.



---

## MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN<sup>3</sup>

---

Als basisuitrusting dient voorzien te worden in:

- een aantal referentiewerken: woordenboeken Grieks-Nederlands, grammatica, verklarend woordenboek van de klassieke oudheid, enkele naslagwerken in verband met de Griekse en Romeinse cultuur en geschiedenis in het algemeen en aspecten ervan;
- historisch-geografische kaarten van de antieke wereld (bijv. in het leerboek, in de cursus, op elektronische dragers, als wandkaart);
- mogelijkheid voor aankleding van het lokaal (bijv. prikbord voor posters, wandkaart, foto's, knipsels ...);
- een degelijke geluidsinstallatie: cd-speler en/of computer met luidsprekers (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- bord;
- overheadprojector + scherm (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- laptop en beamer (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- televisietoestel met aangesloten video- of dvd-speler (geïntegreerd in het vaklokaal of opgesteld in een toegankelijk multimedialokaal);
- computerconfiguratie met internetaansluiting (geïntegreerd in het vaklokaal of opgesteld in een toegankelijk multimedialokaal).

Daarnaast kan de vakgroep, eventueel in overleg met collega's van andere vakken en volgens de mogelijkheden van de school, het didactisch materiaal geleidelijk verder uitbouwen. We denken hier onder andere aan:

- cd's, dvd's, video's, cd-roms, softwareprogramma's enz. over de klassieke oudheid;
- een etymologisch woordenboek;
- een mythologisch woordenboek;
- documentatiemappen rond bepaalde thema's die in de lessen aan bod komen;
- (jeugd)boeken of strips waarin de oudheid op een of andere wijze aan bod komt;
- boeken met Griekse en Romeinse mythen en sagen;
- werken van de antieke auteurs in vertaling;
- maquettes van een theater, een tempel ...

---

<sup>3</sup> Inzake veiligheid is de volgende wetgeving van toepassing:

- Codex
- ARAB
- AREI
- Vlarem.

Deze wetgeving bevat de technische voorschriften die in acht moeten genomen worden m.b.t.:

- de uitrusting en inrichting van de lokalen;
- de aankoop en het gebruik van toestellen, materiaal en materieel.

Zij schrijven voor dat:

- duidelijke Nederlandstalige handleidingen en een technisch dossier aanwezig moeten zijn;
- alle gebruikers de werkinstructies en onderhoudsvoorschriften dienen te kennen en correct kunnen toepassen;
- de collectieve veiligheidsvoorschriften nooit mogen gemanipuleerd worden;
- de persoonlijke beschermingsmiddelen aanwezig moeten zijn en gedragen worden, daar waar de wetgeving het vereist.

---

## EVALUATIE

---

### ORGANISATIE VAN DE EVALUATIE

De organisatie van de evaluatie van de leerlingen, de gebruikte criteria en de frequentie van de examens vallen grotendeels onder de bevoegdheid van de school. Dit neemt niet weg dat er voor het vak Grieks enkele specifieke wenken kunnen worden gegeven.

### DOEL VAN DE EVALUATIE EN PLAATS IN HET ONDERWIJSproces

De evaluatie van een leerling is geen vrijblijvende, op zichzelf staande bezigheid. Ze moet een volwaardig onderdeel van het leerproces vormen en zowel de leerling als de leraar in staat stellen dit proces bij te sturen waar nodig.

Het einddoel van de evaluatie als geheel is het testen of de leerplandoelstellingen werden bereikt. De verschillende evaluatiemomenten moeten de leerlingen verder helpen op hun weg naar het bereiken van deze doelstellingen. De leraar zal dan ook voldoende aandacht besteden aan de (klassikale) correctie van toetsen, de leerling voldoende feedback geven over zijn prestaties en zich ervan verzekeren dat de leerling deze feedback begrijpt.

De evaluatiemomenten geven de leraar dieper inzicht in de sterke en zwakke punten van de individuele leerling en stellen hem in staat om, in samenspraak met de leerling, tot een aangepaste remediëring te komen. Evaluatie is natuurlijk veel meer dan louter toetsing in de traditionele betekenis van het woord: bijv. evaluatie van individuele of groepstaken, permanente evaluatie in de klas, evaluatie tijdens extra-murosactiviteiten, peerevaluatie ... Belangrijk is echter dat de leerling steeds weet wanneer, hoe en volgens welke criteria hij wordt geëvalueerd.

Evaluatie speelt ook een belangrijke rol bij het formuleren van nuttige rapportcommentaar en van een gefundeerd oriënterend advies.

### EVOLUTIE IN HET EVALUATIEproces

Bij de evaluatie dient rekening te worden gehouden met de eigenheid van de leerlingen per graad. Er zal zich bijgevolg een evolutie voordoen in de manier waarop en de frequentie waarmee wordt geëvalueerd.

De verhouding tussen de evaluatie van kennis en van inzicht/vaardigheden zal eveneens mee evolueren met de groeiende expertise van de leerling. Bij het toetsen van kennis wordt getest of de leerling in staat is de in de les aangereikte informatie te reproduceren. Het woordelijk reproduceren van in de les gemaakte vertalingen en/of samenvattingen en besprekingen van teksten wordt ook beschouwd als kennis.

Bij het toetsen van inzicht bewijst de leerling dat hij in staat is de opgedane kennis toe te passen in een andere casus of context dan de in de les aangereikte. Hij moet o.a. kunnen vergelijken, analyseren en staven met voorbeelden. Onder vaardigheden vallen o.a. schematiseren, synthetiseren en argumenteren. Inzicht en vaardigheden spelen een belangrijkere rol dan het louter reproduceren van kennis. Het belang ervan voor de evaluatie zal dan ook evenredig groeien met de ervaring en de zelfstandigheid van de leerling. In de eerste graad stellen we voor dat de combinatie inzicht/vaardigheden minstens voor 60 % zou meespelen bij de evaluatie, in de tweede graad voor 70 % en in de derde graad voor 80 %.

Een gelijkaardige evolutie dient zich voor te doen in het gewicht van de toetsen over niet-behandelde teksten. In het tweede leerjaar van de eerste graad zal de leerling nog niet in staat zijn zelfstandig een Griekse tekst te begrijpen. Toch dient men vanaf het begin aandacht te besteden aan oefeningen die het tekstbegrip bevorderen en de leerlingen af en toe zelfstandig te laten werken met zinnen die niet vooraf werden behandeld. Vanaf de tweede graad worden de leerlingen vertrouwd gemaakt met de aanpak van een Griekse tekst om, mits de nodige ondersteuning, de inhoud van een tekst van aangepaste moeilijkheidsgraad te begrijpen en weer te geven. We stellen voor dat de niet-behandelde teksten in het eerste leerjaar van de tweede graad minstens 15 % van de evaluatie uitmaken, in het tweede leerjaar van de tweede graad minstens 25 % en in de derde graad minstens 35 %.

### FREQUENTIE VAN DE EVALUATIEMOMENTEN

De evaluatie heeft als doel te testen of de leerplandoelstellingen in voldoende mate werden bereikt en het leerproces op te volgen en bij te sturen. Het aantal evaluatiemomenten dient dus voldoende groot te zijn om zich een adequaat beeld van elke leerling te kunnen vormen en de leraar in staat te stellen tijdig in te grijpen bij eventuele achterstanden.

Om remediëring mogelijk te maken en de leerlingen de kans te geven eventuele tekortkomingen weg te werken, worden per rapportperiode dus voldoende evaluatiemomenten ingelast. Men volgt hier in de eerste plaats de richtlijnen van de school over evaluatie.

Een te groot aantal toetsen kan echter een nefaste invloed hebben op de motivatie van de leerlingen. Het juiste evenwicht verschilt vaak van klasgroep tot klasgroep. De leraar gaat bij het bepalen ervan met grote zorg en overleg te werk. In elk geval bevordert het de duidelijkheid en het gevoel van structuur bij de leerlingen als er na elk afgerond inhoudelijk geheel een evaluatiemoment wordt voorzien.

De leraar streeft naar een zo groot mogelijke zelfstandigheid bij het bestuderen van Griekse teksten of tekstfragmenten. Dit aspect dient dus zorgvuldig geëvalueerd te worden. De leerling moet voldoende kansen krijgen om zich hierop voor te bereiden. Voor het eerste leerjaar van de tweede graad plant de leraar minstens 5 evaluatiemomenten op basis van niet-behandelde zinnen/fragmenten. Vanaf het tweede leerjaar van de tweede graad worden dat 10 niet-behandelde teksten of tekstfragmenten. Deze evaluatiemomenten dienen niet noodzakelijk een volledig lesuur in beslag te nemen. Men kan de leerlingen ook een passage van de nog te lezen tekst zelfstandig laten voorbereiden, een huistaak over een niet-behandelde tekst inlassen, een toets over een korter fragment geven ...

### **ENKELE RICHTLIJNEN VOOR HET OPSTELLEN VAN TOETSEN**

Het moet bij elke toets voor de leerlingen duidelijk zijn wat van hen wordt verwacht. De leraar verstrekt hierover voldoende informatie. De aard van de vraagstelling sluit zo veel mogelijk aan bij wat de leerlingen hebben geoefend.

De leraar ziet erop toe dat de moeilijkheidsgraad van de vragen de capaciteiten van de leerlingen niet overstijgt. Te moeilijke of onduidelijk geformuleerde vragen hebben een nefaste invloed op de motivatie van de leerlingen.

Voldoende variatie in de vraagstelling stelt elke leerling in staat te profiteren van zijn sterke punten en zijn zwakkere punten te leren kennen. Het helpt de leraar ook om tekortkomingen nauwkeuriger te lokaliseren en te remediëren.

---

## BIBLIOGRAFIE

---

(de jaartallen vermelden telkens de recentste uitgave)

### ALGEMENE BIBLIOGRAFIE

#### Alfabetische lexica

HAZLITT, William, *The classical gazetteer. A dictionary of ancient sites*, Tiger Books International, Little Rock, 1996

HORNBLOWER, Simon en SPAWFORTH, Antony (red.), *The Oxford classical dictionary*, Oxford University Press, 2003

MOORMANN, Eric M. en UITTERHOEVE, Wilfried, *Van Alexander tot Zeus. Figuren uit de klassieke mythologie en geschiedenis, met hun voortleven na de oudheid*, SUN, Amsterdam, 2007

REIMER, P.J., *Klassieke oudheid van a tot z*, Het Spectrum, Utrecht, 2009

SMITH, William, *The Wordsworth classical dictionary*, Wordsworth Editions, Hertfordshire, 1997

SPEAKE, Graham (red.), *The Penguin dictionary of ancient history*, Penguin Books, Londen, 1995

*Wie is wie in de klassieke wereld*, Kok Omniboek, Kampen, 2007

#### Websites

*Pompeion. Lexikon zur Antike* ([www.pompeion.de](http://www.pompeion.de))

*The ancient library* ([www.ancientlibrary.com](http://www.ancientlibrary.com))

#### Overzichtswerken

ACKROYD, Peter, *Het oude Griekenland*, Standaard Uitgeverij, Antwerpen en Memphis Belle, Amsterdam, 2006

BELIËN, Herman en MEIJER, Fik, *De klassieke oudheid in een notendop*, Prometheus, Amsterdam, 2005

BOARDMAN, John, GRIFFIN, Jasper en MURRAY, Oswyn, *The Oxford illustrated history of Greece and the Hellenistic world*, Oxford University Press, 2001

BRADLEY, Pamela, *Ancient Greece using evidence*, Cambridge University Press, 2001

DURANDO, Furio, *Het oude Griekenland. De bron van de westerse wereld*, Zuid Boekproducties, Lisse, 1997

FISSER, Caroline, *Het paleis op de dam. Themaboek klassieke culturele vorming*, Hermaion, Lunteren, 1999

FISSER, Caroline en JANSEN, Ton, *Forum. Basisboek klassieke culturele vorming*, Hermaion, Lunteren, 2003

HARRIS, Nathaniel, *History of ancient Greece*, Chancellor Press, Londen, 2004

HUIG, Michael en LUNSINGH SCHEURLEER, Daan F., *De klassieke oudheid*, Het Spectrum, Utrecht, 1994

KONSTAM, Angus, *Atlas historique de la Grèce antique*, Succès du Livre, Maxi-Livres, 2004

LANE FOX, Robin, *De klassieke wereld. Een epische geschiedenis van de Grieken en de Romeinen*, Bert Bakker, Amsterdam, 2009

LEMMENS, Peter, VAN RAALTE, Hans en RIJKE, Patrick, *De klassieke wereld. Griekenland en Rome*, Hermaion, Lunteren, 2000

LEVI, Peter, *Atlas van het oude Griekenland*, Agon, Amsterdam, 1995

LIDDEL, Peter, CRAWLEY QUINN, Josephine en HEATHER, Peter, *The rise and fall of the classical world. 2500 BC - 600 AD*, Mitchell Beazley, Londen, 2006

NAEREBOUT, F.G. en SINGOR, H.W., *De oudheid. Grieken en Romeinen in de context van de wereldgeschiedenis*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2008

ROBERTS, J.M., *Eastern Asia and classical Greece*, Time-Life Books, Madrid, 2002

SPIVEY, Nigel en SQUIRE, Michael, *Panorama van de klassieke wereld*, Ludion, Gent, 2005

STAFFORD, Emma J., *Het oude Griekenland. Leven, mythen en kunst*, Librero, Kerkdriel, 2004

VEENMAN, S., HUPPERTS, C.A.M., JANS, E. en VAN ECKEREN, X., *Synopsis*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2005

### Websites

*Aiolos: internetbronnen voor de klassieken*, Universiteit van Amsterdam  
([cf.uba.uva.nl/nl/digitalebib/klassiek/aiolos.html](http://cf.uba.uva.nl/nl/digitalebib/klassiek/aiolos.html))

*Ancient Greece* ([www.ancient-greece.org](http://www.ancient-greece.org))

*Ancient Greece*, Washington State University ([www.wsu.edu/~dee/GREECE/GREECE.HTM](http://www.wsu.edu/~dee/GREECE/GREECE.HTM))

*CIRCE - A classics & ICT resource course for Europe* ([www.circe.eu](http://www.circe.eu))

*Classica*, Herman Lauvrys ([www.classica.be](http://www.classica.be))

*Contexts for classics: resources*, University of Michigan ([www.umich.edu/~cfc/resources.html](http://www.umich.edu/~cfc/resources.html))

*De digitale school: vaklokaal Grieks* ([wp.digischool.nl/Grieks](http://wp.digischool.nl/Grieks))

*De digitale school: vaklokaal KCV* ([wp.digischool.nl/kcv](http://wp.digischool.nl/kcv))

*De klassieke oudheid*, Joeri Facq ([www.oudheid.be](http://www.oudheid.be))

*Electronic resources for classicists: the second generation*, University of California  
([www.tlg.uci.edu/index/resources.html](http://www.tlg.uci.edu/index/resources.html))

*Glaux. Portal naar de oudheid*, Pieter van Hilten ([www.glaux.nl](http://www.glaux.nl))

*Internet ancient history resource guide*, Universiteit Gent ([www.ancienthistory.ugent.be/history/iahrg](http://www.ancienthistory.ugent.be/history/iahrg))

*Internet ancient history sourcebook*, Fordham University  
([www.fordham.edu/halsall/ancient/asbook.html](http://www.fordham.edu/halsall/ancient/asbook.html))

*Kirke. Katalog der Internetressourcen für die klassische Philologie aus Berlin*, Humboldt-Universität zu Berlin ([www.kirke.hu-berlin.de](http://www.kirke.hu-berlin.de))

*Klassieke studies en archeologie op internet*, Katholieke Universiteit Leuven  
([fuzzy.arts.kuleuven.be/users/jan.raeymaekers](http://fuzzy.arts.kuleuven.be/users/jan.raeymaekers))

*La page des lettres*, Académie de Versailles ([www.lettres.ac-versailles.fr](http://www.lettres.ac-versailles.fr))

*Oudheid.nl*, Vereniging Classici Nederland ([www.oudheid.nl](http://www.oudheid.nl))

*Progressus*, Katholieke Universiteit Leuven ([www.arts.kuleuven.be/progressus](http://www.arts.kuleuven.be/progressus))

*Websites klassieke oudheid*, Josette Donné ([www.sbh-gent.be/klassiek.htm](http://www.sbh-gent.be/klassiek.htm))

*Wellinkiana*, Hans Wellink ([www.wellink.nu](http://www.wellink.nu))

### Geschiedenis

#### Websites

*Ancient/classical history*, The New York Times ([ancienthistory.about.com](http://ancienthistory.about.com))

*Livius. Articles on ancient history*, Jona Lendering ([www.livius.org](http://www.livius.org))

*The classics pages*, Andrew Wilson ([www.classicspage.com](http://www.classicspage.com))

*The prehistoric archaeology of the Aegean*, Dartmouth College  
([projectsx.dartmouth.edu/history/bronze\\_age](http://projectsx.dartmouth.edu/history/bronze_age))

## Kunst en archeologie

- BEYOR, G., *Ancient Greece. Monuments past and present*, Vision, Rome, 2004
- BIERS, William R., *The archaeology of Greece. An introduction*, Cornell University Press, Ithaca/Londen, 1996
- BOARDMAN, John, *The Oxford illustrated history of classical art*, Oxford University Press, 2001
- BOURBON, Fabio en MANFERTO DE FABIANIS, Valeria (red.), *Het grote archeologieboek*, Zuid Boekproducties, Lisse, 2005
- BOWMAN, John S., *De schatkamer van het oude Griekenland*, Ars Scribendi, Harmelen en Flash, Sint-Niklaas, 1993
- DERSIN, Denise, *Griekenland: tempels, graven en schatten*, Time-Life Books, Amsterdam, 1994
- GRIFFITHS PEDLEY, John, *Griekse kunst en archeologie*, Könemann, Keulen, 1999
- HEMINGWAY, Seán, LIGHTFOOT, Christopher S., MERTENS, Joan R., MILLEKER, Elizabeth J. en PICÓN, Carlos A., *Art of the classical world in The Metropolitan Museum of Art. Greece - Cyprus - Etruria - Rome*, The Metropolitan Museum of Art, New York en Yale University Press, New Haven / Londen, 2007
- JENKINS, Ian, *The Greek body*, British Museum Press, Londen, 2009
- JORDAN, Paul, *De zeven wereldwonderen van de klassieke oudheid*, Pearson Education Benelux, Amsterdam, 2006
- MOLLETT, J.W., *Dictionary of art and archaeology*, Random House, Londen, 1998
- MOZZATI, Luca, *Het oude Griekenland. Van de vroegste Griekse kunst tot het hellenisme*, Globe, Roeselare, 2002
- SCARRE, Chris, *De zeventig klassieke wereldwonderen. De grote monumenten en hun bouwwijze*, The House of Books, Vianen en THOTH, Bussum, 2000
- SMITH, R.R.R., *Hellenistic sculpture. A handbook*, Thames and Hudson, Londen, 1995
- STIERLIN, Henri, *Griekenland. Van Mycene tot Parthenon*, Taschen, Keulen en Librero, Kerkdriel, 2004

### Websites

- Heilbrunn timeline of art history*, Metropolitan Museum of Art ([www.metmuseum.org/toah](http://www.metmuseum.org/toah))
- The Beazley archive*, University of Oxford ([www.beazley.ox.ac.uk](http://www.beazley.ox.ac.uk))

## Numismatiek

### Websites

- Ancient Greek and Roman coins*, Doug Smith ([dougsmith.ancients.info](http://dougsmith.ancients.info))
- Ancient Greek and Roman coins* ([esty.ancients.info](http://esty.ancients.info))
- Bearers of meaning*, Lawrence University ([www.lawrence.edu/dept/art/buerger](http://www.lawrence.edu/dept/art/buerger))
- Coin archives: ancient coins* ([www.coinarchives.com/a](http://www.coinarchives.com/a))
- Numismatische Bilddatenbank Eichstätt*, Katholische Universität Eichstätt ([www.ifaust.de/nbe](http://www.ifaust.de/nbe))

## Literatuur

- BARTELINK, G.J.M., *Geschiedenis van de klassieke letterkunde*, Het Spectrum, Utrecht, 2008
- BUCHWALD, Wolfgang, HOHLWEG, Armin en PRINZ, Otto, *Dictionnaire des auteurs grecs et latins de l'Antiquité et du Moyen Age*, Brepols, Turnhout, 1996
- BUYSE, Kris, *Griekse en Latijnse literatuur*, Altiora Averbode, 2005

HOWATSON, Margaret C., *The Oxford companion to classical literature*, Oxford University Press, 2006

PFEIJFFER, Ilja Leonard, *De antieken. Een korte literatuurgeschiedenis*, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2000

## Mythologie

BARNETT, Mary, *Goden en mythen van de Grieken*, ADC, Eke, 1998

BELLINGHAM, David, *Griekse mythologie*, Librero, Kerkdriel, 2002

BUXTON, Richard, *Griekse mythologie. Een compleet en geïllustreerd overzicht*, The House of Books, Antwerpen, 2004

CLAES, Jo, *Griekse mythen en sagen. Schatkamer van kunst en taal*, Davidsfonds, Leuven, 2008

CLAYTON, Peter, *Wereldencyclopedie van de mythologie*, Ars Scribendi, Harmelen, 1994

DAY, Malcolm, *100 mythologische figuren. Inleiding tot de belangrijkste goden en halfgoden uit het oude Griekenland*, Librero, Kerkdriel, 2008

DE RYNCK, Patrick, *De kleine Griekse mythologie*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2000

DE RYNCK, Patrick, *De knipoog van Medusa. Avonturen van oude Grieken*, Davidsfonds/Clauwaert, Leuven, 1997

DE RYNCK, Patrick, *Het ei van Helena. Avonturen met Griekse godinnen*, Davidsfonds/Clauwaert, Leuven, 1999

GRAVES, Robert, *Griekse mythen*, Olympus, 2008

GRIMAL, Pierre, *The concise dictionary of classical mythology*, Blackwell Publishers, Oxford, 1996

HARRIS, Stephen L. en PLATZNER, Gloria, *Classical mythology. Images and insights*, Mayfield Publishing Company, Mountain View, 2007

HOUTZAGER, Guus, *Geïllustreerde Griekse mythologie-encyclopedie*, Rebo Productions, Lisse, 2005

IMPELLUSO, Lucia, *Helden en goden*, Ludion, Gent/Amsterdam, 2006

MORFORD, Mark P.O. en LENARDON, Robert J., *Classical mythology*, Longman Publishing Group, New York/Londen, 2006

PRICE, Simon en KEARNS, Emily, *The Oxford dictionary of classical myth and religion*, Oxford University Press, 2004

SCHWAB, Gustav, *Griekse mythen en sagen*, Het Spectrum, Utrecht, 2008

SCOTT LITTLETON, C., *Mythologie. Een geïllustreerde geschiedenis van mythen en verhalen uit de hele wereld*, Librero, Kerkdriel, 2003

STEPHANIDES, Menelaos, *The gods of Olympus*, Sigma Publications, Athene, 2005

VAN DOLEN, Hein, *De Griekse mythologie in een notendop*, Prometheus, Amsterdam, 2005

VAN REETH, Adelaïde, *Encyclopedie van de mythologie*, Tirion, Baarn, 2006

VERNANT, Jean-Pierre, *Mythe en religie in het oude Griekenland*, Ambo, Baarn, 1990

## Websites

*Biblioteca arcana*, University of Tennessee ([www.cs.utk.edu/~mclennan/BA](http://www.cs.utk.edu/~mclennan/BA))

*Classical myth: the ancient sources*, University of Victoria  
([web.uvic.ca/grs/department\\_files/classical\\_myth](http://web.uvic.ca/grs/department_files/classical_myth))

*Classical mythology*, Temple University ([www.temple.edu/classics/mythdirectory](http://www.temple.edu/classics/mythdirectory))

*Encyclopedia mythica*, Micha F. Lindemans ([www.pantheon.org](http://www.pantheon.org))

*Greek mythology*, Michael Stewart ([www.messagenet.com/myths](http://www.messagenet.com/myths))

*Greek mythology link*, Carlos Parada ([www.maicar.com](http://www.maicar.com))

*Mythnet* ([www.classicsunveiled.com/mythnet](http://www.classicsunveiled.com/mythnet))

*Mythology guide* ([www.online-mythology.com](http://www.online-mythology.com))

*Theoi Greek mythology*, Aaron J. Atsma ([www.theoi.com](http://www.theoi.com))

## Voortleven

BERGÉ, Pieter en DELAERE, Mark (red.), *Als Orpheus zingt ... De klassieke oudheid in de West-Europese muziek*, Davidsfonds, Leuven, 2008

DE RYNCK, Patrick, *De kunst van het kijken. Bijbelverhalen en mythen in de schilderkunst van Giotto tot Goya*, Ludion, Antwerpen, 2008

DRAGUET, Michel (red.), *Delvaux en de oudheid*, Koninklijke Musea voor Schone Kunsten, Brussel, 2009

ENENKEL, Karl, VAN HECK, Paul en VAN DER PAARDT, Rudi, *Zoals de ouden zongen. Over de receptie van de klassieken in de Europese literatuur*, Hermaion, Lunteren, 2004

FRESCO, Marcel F. en VAN DER PAARDT, Rudi, *Naar hoger honing? Plato en platonisme in de Nederlandse literatuur*, Historische Uitgeverij, Groningen, 1998

HIGHET, Gilbert, *The classical tradition. Greek and Roman influences on western literature*, Oxford University Press, 1987

KOENEN, Mieke, *Stralend in gestrengte samenhang. Ida Gerhardt en de klassieke oudheid*, Historische Uitgeverij, Groningen, 2002

LODWICK, Marcus, *De kunstgids. Symboliek en thematiek van klassieke, Bijbelse en religieuze schilderkunst*, Librero, Kerkdriel, 2006

TAPLIN, Oliver, *Het Griekse vuur. De hedendaagse invloed van de Griekse beschaving*, Stichting Teleac, Utrecht, 1990

VAN DEN AKKER, Paul en VAN KONINGSBRUGGEN, Irmgard, *Het voorbeeld van de klassieken*, Hermaion, Lunteren, 1998

VAN DOLEN, Hein en HUPPERTS, Charles, *Blijvende erfenis. Griekse mythen in de Nederlandse taal*, Damon, Budel, 2007

## Didactisch materiaal

### Websites

*Cycade. Website voor classici*, Marjorie Hoefmans ([home.scarlet.be/be047225/cycade](http://home.scarlet.be/be047225/cycade))

*Musagora* ([www.musagora.education.fr](http://www.musagora.education.fr))

## Jeugdboeken

BIESTY, Stephen en ROSS, Stewart, *Het oude Griekenland binnenstebuiten*, Gottmer, Haarlem, 2006

DEARY, Terry, *Die gave Grieken*, Kluitman, Alkmaar, 1998

DOBSON, Mary, *Gore Grieken*, Könemann, Keulen, 1999

DROS, Imme, *De huiveringwekkende mythe van Perseus*, Querido, Amsterdam, 1996

DROS, Imme, *De macht van de liefde. De mythen van Pygmalion, Narkissos, Tereus, Orfeus en Helena*, Querido, Amsterdam, 1999

DROS, Imme, *De reizen van de slimme man*, Querido, Amsterdam, 2000

DROS, Imme, *Griekse mythen*, Querido, Amsterdam, 2007

DROS, Imme, *Held van de twaalf taken. De mythe van Herakles*, Querido, Amsterdam, 2001

DROS, Imme, *Held van het labirint. De mythen van Theseus en Ariadne, Daidalos en Ikaros, en Faidra*, Querido, Amsterdam, 2002



- DROS, Imme, *Ilios & Odysseus*, Querido, Amsterdam, 2001  
DROS, Imme, *Reis naar de liefde. De mythe van het Gulden Vlies*, Querido, Amsterdam, 1999  
FRANCK, Ed, *Medea*, Altiora Averbode, 1999  
HOROWITZ, Anthony, *De honden van Aktaïoon*, Facet, Antwerpen, 2001  
LOVERANCE en WOOD, *De oude Grieken*, De Lantaarn, Amsterdam, 1996  
POWELL, Anton, *De Griekse wereld*, Deltas, Aartselaar, 1989  
VAN LAERE, Geert, *Held gezocht! De avonturen van Pelates van Cyrene*, Davidsfonds, Leuven, 2009  
VERLEYEN, Karel en LEYS, Frank, *De paarden van Heraïon. Griekse verhalen*, Davidsfonds, Leuven, 2000  
VERLEYEN, Karel & LEYS, Frank, *De zilveren dolk*, Davidsfonds, Leuven, 2002  
*Zo was het in het oude Griekenland*, De Hoeve, Alphen aan den Rijn, 1993

## Stripverhalen

- MARTIN, Jacques, *Alex*, Casterman, Brussel (bd.casterman.com)  
MARTIN, Jacques, *De reizen van Alex*, Casterman, Brussel (bd.casterman.com)  
POWEL, A., *De Griekse tijd. De krant van gisteren*, Gottmer, Haarlem, 1997  
WILLIAMS, Marcia, *De Trojaanse oorlog & De reizen van Odysseus*, Gottmer, Haarlem, 1996  
WILLIAMS, Marcia, *Griekse mythen. Stripverhalen uit de oudheid*, Gottmer, Haarlem, 1992

## Historische romans

- ESSEX, Karen, *Cleopatra*, Luitingh-Sijthoff, Amsterdam, 2002  
FOX, Robin Lane, *Alexander de Grote*, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2000  
HUGHES, Bettany, *De schone Helena*, Mouria, Amsterdam, 2006  
JONG, Erica, *Sappho's sprong*, Sirene, Amsterdam, 2003  
MANFREDI, Valerio Massimo (www.valeriomassimomanfredi.it)

## Tekstuitgaven

### Collecties

- Bibliotheca scriptorum Graecorum et Romanorum Teubneriana*, K.G. Saur Verlag, München (www.saur.de)  
*Cambridge Greek and Latin classics*, Cambridge University Press (www.cambridge.org)  
*Collection des Universités de France (Budé)*, Les Belles Lettres, Parijs (www.lesbelleslettres.com)  
*Sammlung Tusculum*, WBG Literarium, Darmstadt (www.wbg-wissenverbindet.de)  
*Scriptorum classicorum bibliotheca Oxoniensis (Oxford classical texts)*, Oxford University Press (www.oup.com)  
*The Loeb classical library*, Harvard University Press, Cambridge (www.hup.harvard.edu/loeb)

### Bloemlezingen

- HUPPERTS, C.A.M., JANS, E. en AVEDISSIAN, T., *Pallas 3*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2000

### Websites

- Bibliotheca Augustana*, Fachhochschule Augsburg (www.fh-augsburg.de/~harsch/augustana.html)

*Perseus digital library*, Tufts University ([www.perseus.tufts.edu](http://www.perseus.tufts.edu))

*The Internet classics archive*, Massachusetts Institute of Technology ([classics.mit.edu](http://classics.mit.edu))

## Vertalingen

### Overzicht

DE RYNCK, Patrick en WELKENHUYSEN, Andries, *De oudheid in het Nederlands. Repertorium en bibliografische gids*, Ambo, Baarn, 1992 ([www.dbnl.org/tekst/rync001oudh01\\_01](http://www.dbnl.org/tekst/rync001oudh01_01))

### Collecties

Ambo/Anthos, Amsterdam ([www.amboanthos.nl](http://www.amboanthos.nl))

Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam ([www.uitgeverijathenaeum.nl](http://www.uitgeverijathenaeum.nl))

Damon, Budel ([www.damon.nl](http://www.damon.nl))

Historische Uitgeverij, Groningen ([www.historischeuitgeverij.nl](http://www.historischeuitgeverij.nl))

### Bloemlezingen

DE RYNCK, Patrick en PIETERS, Mark, *Komt een Griek bij de dokter. Humor in de oudheid*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2007

DE RYNCK, Patrick en PIETERS, Mark, *Van alfa tot omega. Een klassiek ABC. Bekende en verrassende passages uit de Griekse en Romeinse literatuur*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2001

LATEUR, Patrick, *Muze, zeg me ... Bloemlezing Griekse literatuur*, Davidsfonds/Clauwaert, Leuven, 1993

*Oude keizers, nieuwe kleren. Griekse en Latijnse vertalersvondsten*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 1997

## Griekse lettertypes

*Antioch classical languages utility* ([www.users.dircon.co.uk/~hancock/antioch.htm](http://www.users.dircon.co.uk/~hancock/antioch.htm))

*Classical Greek fonts and utilities* ([www.ucl.ac.uk/GrandLat/greekfonts](http://www.ucl.ac.uk/GrandLat/greekfonts))

*Euclides Grec politònic* ([www.ub.es/filologiagrega/electra/euclides](http://www.ub.es/filologiagrega/electra/euclides))

*Gentium, a typeface for the nations*

([scripts.sil.org/cms/scripts/page.php?site\\_id=nrsi&item\\_id=Gentium](http://scripts.sil.org/cms/scripts/page.php?site_id=nrsi&item_id=Gentium))

*Sibylla, a tool for typing ancient Greek in Windows*

([recursos.cnice.mec.es/latingriego/Palladium/5\\_aps/enplap17.htm](http://recursos.cnice.mec.es/latingriego/Palladium/5_aps/enplap17.htm))

## Tijdschriften

*Didactica Classica Gandensia*, Universiteit Gent ([www.latijnengrieks.ugent.be](http://www.latijnengrieks.ugent.be))

*Hermeneus*, Nederlands Klassiek Verbond ([www.nkv.nl](http://www.nkv.nl))

*Kleio*, Garant Uitgevers, Antwerpen/Apeldoorn ([www.garant.be](http://www.garant.be))

*Lampas*, Uitgeverij Verloren, Hilversum ([www.verloren.nl](http://www.verloren.nl))

*Prora*, Vereniging van Leerkrachten Oude Talen ([www.vlot-vzw.be/prora](http://www.vlot-vzw.be/prora))

## Verenigingen

Arpinocomité - Vlaamse Olympiade Latijn & Grieks ([users.telenet.be/olympiadelatijngrieks](http://users.telenet.be/olympiadelatijngrieks))  
Griekenlandcentrum, Universiteit Gent ([www.latijngrieks.ugent.be/GC/griekenlandcentrum](http://www.latijngrieks.ugent.be/GC/griekenlandcentrum))  
Nederlands Klassiek Verbond Vlaanderen ([users.telenet.be/nkv](http://users.telenet.be/nkv))  
Vereniging van Leerkrachten Oude Talen ([www.vlot-vzw.be](http://www.vlot-vzw.be))

## Griekenland

BURN, Andrew Robert en Mary, *The living past of Greece*, The Herbert Press, Londen, 1993  
HARDIN, Terri, *Een portret van Griekenland*, De Hoeve, Alphen aan den Rijn, 1994  
MAVROMATAKI, Maria, *Greece between legend and history*, D. Haitalis, Athene, 2005  
TSCHUMI, Bernard, *The new Acropolis museum*, Rizzoli, 2009

## Websites

*Acropolis Museum* ([www.theacropolismuseum.gr](http://www.theacropolismuseum.gr))  
*Greece archaeological sites* ([www.greeka.com/greece-archaeological-sites.htm](http://www.greeka.com/greece-archaeological-sites.htm))  
*Greece museums guide* ([www.greece-museums.com](http://www.greece-museums.com))  
*Greek landscapes* ([www.greeklandscapes.com](http://www.greeklandscapes.com))  
*Greek National Tourism Organisation* ([www.gnto.gr](http://www.gnto.gr))  
*Odysseus. Hellenic Ministry of Culture and Tourism* ([odysseus.culture.gr](http://odysseus.culture.gr))  
*Olympia Greece* ([www.olympia-greece.org](http://www.olympia-greece.org))  
*Sacred sites in Greece* ([www.sacred-destinations.com/greece/sacred-sites.htm](http://www.sacred-destinations.com/greece/sacred-sites.htm))

## Onderzoekscapetentie

LAUREYS, Bart, *Stapstenen. Onderzoek stap voor stap*, De Boeck, Antwerpen, 2008

## CULTUREEL-HISTORISCHE THEMA'S

### Allerlei

FAGAN, Brian M., *De zeventig beroemdste mysteries van de oudheid. Raadsels uit het verleden ontsluit*, THOTH, Bussum en Lannoo, Tiel, 2003  
FAGAN, Brian M., *De zeventig beroemdste uitvindingen van de oudheid*, THOTH, Bussum en Lannoo, Tiel, 2004  
MEIJER, Fik, *Bejubeld en verguisd. Helden en heldinnen in de oudheid*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2008  
MEIJER, Fik, *De oudheid is nog niet voorbij*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2007  
MEIJER, Fik, *De oudheid van opzij. Oudhistorische notities*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 1997  
MEIJER, Fik, *Oud nieuws. Alledaagse verhalen over de klassieke oudheid*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2001  
MEIJER, Fik, *Vreemd volk. Integratie en discriminatie in de Griekse en Romeinse wereld*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2008  
SALLES, Catherine, *Straatmadeliefjes en schandknapen. De zelfkant van de oudheid*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2000

VAN ROYEN, René en VAN DER VEGT, Sunnyva, *Grieken komen van Venus, Romeinen van Mars. Liefde en agressie in de klassieke oudheid*, Bert Bakker, Amsterdam, 2006

## Alexander de Grote

*De Alexanderroman. Avonturen van Alexander de Grote*, vertaald door Patrick De Rynck, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2004

KETS DE VRIES, Manfred F.R. en ENGELLAU, Elisabet, *Het leiderschap van Alexander de Grote*, Academic Service, Den Haag, 2003

LANE FOX, Robin, *Alexander de Grote*, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2000

LENDERING, Jona, *Alexander de Grote. De ondergang van het Perzische Rijk*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2004

WIRTH, Gerhard, *Alexander de Grote. Een biografie*, Roularta, Roeselare, 2005

WORTHINGTON, Ian, *Alexander de Grote. De biografie*, Bert Bakker, Amsterdam, 2004

## Alexandrië

BAUMANN, Uwe, *Cleopatra. Een biografie*, Roularta, Roeselare, 2007

FLAMARION, Edith, *Cleopatra*, Fibula/Unieboek, Houten, 1994

FOREMAN, Laura, *Het paleis van Cleopatra. Speurtocht naar een legende*, Tirion, Baarn, 2000

POLLARD, J., *Alexandrië. De geboorte van het moderne denken*, Mouria, Amsterdam, 2007

STROOTMAN, Rolf, *Gekroonde goden. Hellenistische vorsten van Alexander tot Kleopatra*, Salomé – Amsterdam University Press, 2005

## Athene

BEARD, Mary, *Het Parthenon*, Atlas, Amsterdam/Antwerpen, 2004

DEGRASSI, Nevio, *De Acropolis in Athene*, Atrium, Alphen aan den Rijn, 1989

## Websites

*De Acropolis* ([mediatheek.thinkquest.nl/~lla062/gebouwen/acropolis.html](http://mediatheek.thinkquest.nl/~lla062/gebouwen/acropolis.html))

*Tolomeus. Art around you - Akropolis* ([www.arounder.eu/atene/acropoli.html](http://www.arounder.eu/atene/acropoli.html))

## Atlantis

ANDREWS, Shirley, *Atlantis en haar beschaving*, Ankh-Hermes, Deventer, 1999

COLLINS, Andrew, *Toegang tot Atlantis. Op zoek naar het verdwenen werelddeel*, The House of Books, Vianen, 2002

COX, Simon en FOSTER, Mark, *De geheimen van Atlantis*, De Boekerij, Amsterdam, 2007

MICHEL, Peter, *Atlantis. Een verzonken continent*, Ankh-Hermes, Deventer, 2002

## Dagelijks leven

CONNOLLY, Peter en DODGE, Hazel, *Stad in de oudheid. Leven in Athene en Rome*, Könemann, Keulen, 1999

GUHL, E. en KONER, W., *The Greeks. Their life and customs*, Senate, Londen, 1994

MATYSZAK, Philip, *Het oude Athene voor vijf drachme per dag*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2009

## Democratie

NAEREBOUT, Frits, *Griekse democratie. Democratische politiek in het klassieke Athene*, Salomé – Amsterdam University Press, 2005

## Dood

PIETERS, Mark en DE RYNCK, Patrick, *Over de Styx. Grieken, Romeinen en de onderwereld*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2003

## Kolonisatie

CONNER JOHNSTON, Darcie en DERSIN, Denise, *De Egeïsche wereld*, Time-Life Books, Amsterdam, 2000

DE MIRO, Ernesto, *De tempels van Agrigento, Sicilië*, Atrium, Alphen aan den Rijn, 1989

JOHANNOWSKY, Werner, *Paestum*, Atrium, Alphen aan den Rijn, 1989

## Liefde

SOULI, Sofia A., *Het liefdesleven van de oude Grieken*, Michalis Toubis, Athene, 1997

## Minos

CASELLI, Giovanni, *Op zoek naar Knossos. Speurtocht door het labyrint van de Minotaurus*, Ars Scribendi, Etten-Leur, 2000

MILANI, Celestina, *De paleizen van Kreta*, Atrium, Alphen aan den Rijn, 1989

ROSSI, Renzo, *Crossus. Het labyrint van de Minotaurus*, Knack, 2008

## Oorlog

JANSEN, Ton en SINGOR, Henk, *Oorlog en vrede. Themaboek klassieke culturele vorming*, Hermaion, Lunteren, 1999

LENDERING, Jona, *Oorlogsmist. Veldslagen en propaganda in de oudheid*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2006

SINGOR, Henk, *Grieken in oorlog. Veldtochten en veldslagen in het klassieke Griekenland*, Salomé – Amsterdam University Press, 2006

SINGOR, Henk, *Homerische helden. Oorlogvoering in het vroege Griekenland*, Salomé – Amsterdam University Press, 2005

## Perzische Oorlogen

*De Perzen: meedogenloze veroveraars*, Time-Life Books, Amsterdam, 1996

HOLLAND, Tom, *Perzisch vuur. De eerste supermacht en de strijd om het Westen*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2008

SOLDI, Sebastiano, *Persepolis. De geheime stad*, Knack, 2008

## Reizen

PERROTTET, Tony, *De weg naar Olympus*, Byblos, Amsterdam, 2004

## Sparta

STIBBE, Conrad M., *Brieven over Sparta. Kernpunten uit de politieke en culturele geschiedenis van het antieke Sparta*, Van Gruting, Westervoort, 2008

## Sportwedstrijden

FINLEY, Moses I. en PLEKET, Henry W., *Olympische Spelen in de oudheid*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2004

HUPPERTS, Charles, *Olympische Spelen. Sport en opvoeding in de Griekse oudheid*, Damon, Budel, 2009

MARANTI, Anna, *Olympia & Olympic Games*, Michalis Toubis, Athene, 2000

VAN ROYEN, René en VAN DER VEGT, Sunnyva, *Asterix en Athene. Op naar olympisch goud*, Bert Bakker, Amsterdam, 2004

## Websites

*Ancient Olympics*, Katholieke Universiteit Leuven ([ancientolympics.arts.kuleuven.be](http://ancientolympics.arts.kuleuven.be))

## Stadstaten

HANSEN, Mogens Herman en NAEREBOUT, Frits, *Stad en staat. De antiek-Griekse poleis en andere stadstaatculturen*, Salomé – Amsterdam University Press, 2006

KAGAN, Donald, *De Peloponnesische Oorlog. Epos van de moordende strijd tussen Athene en Sparta 431-404 voor Chr.*, Balans, Amsterdam, 2004

## Troje

AMBROSIO, Franco en INZAGHI, Marisa (red.), *The treasure of Troy. Heinrich Schliemann's excavations*, Pushkin Museum, Moskou en Leonardo Arte, Milaan, 1996

DE DONDER, Vic, *Had Heinrich Schliemann toch gelijk? De opgravingen van Manfred Korfmann in Troje*, Standaard Educatieve Uitgeverij, Antwerpen, 1990

GIDEON, Ernst, *Troje lag in Engeland. Odysseus landde in Zeeland*, Ankh-Hermes, Deventer, 1991

MOOREHEAD, Caroline, *De verloren schatten van Troje*, Fibula/Unieboek, Houten, 1996

ROSARIA LUBERTO, Maria, *Troje. Mythe en legende*, Knack, 2008

WOOD, Michael, *In de sporen van de Trojaanse oorlog*, Just Publishers, Hilversum, 2009

WOOD, Michael, *Op zoek naar de Trojaanse oorlog*, Rheydboek, Woerden, 1997

## Vrouwen

FISSER, Caroline, *Sterke vrouwen uit de oudheid. Themaboek klassieke culturele vorming*, Hermaion, Lunteren, 2000

SCHMITT PANTEL, Pauline (red.), *Geschiedenis van de vrouw: oudheid*, Agon, Amsterdam, 1998

## LITERAIRE GENRES

### Epiek

ALBERTZ, Hans, ARTZ, Reinoutje, VAN DEN BERGH, Annet, DE JONG, Irene en ROELOFS, Marieke, *Lief en leed bij mensen en goden. Passages uit de Ilias van Homerus*, Hermaion, Lunteren, 2008

APOLLONIUS van Rhodos, *De tocht van de Argonauten. Jason, Medea en het Gulden Vlies*, vertaald door Wolther Kassies, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2000

DE JONG, Irene J.F., *In betovering gevangen. Aspecten van Homerus' vertelkunst*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 1992

GERBRANDY, Piet, DERKSEN, Marcel, GOOSSENS, Marius, VAN GURP, Peter en DE WILDE, Job, *Hektors noodlot. De ondergang van de held van Troje in de Ilias van Homeros*, Hermaion, Lunteren, 1993

GERBRANDY, Piet, DERKSEN, Marcel, GOOSSENS, Marius, VAN GURP, Peter en DE WILDE, Job, *Odysseus. De terugkeer van de held in de Odysseia van Homeros*, Hermaion, Lunteren, 1995

GERBRANDY, Piet, DERKSEN, Marcel, VAN GURP, Peter en DE WILDE, Job, *De wrok van Achilleus. Heldendom in de Ilias van Homeros*, Hermaion, Lunteren, 1998

GOEKOOP, Cees, *Homerus, een raadsel. Een zoektocht door het homerische landschap*, Conserve, Schoorl, 2003

HESIODUS, *De geboorte van de goden / Werken en dagen / De wedstrijd tussen Homeros en Hesiodos*, vertaald door Wolther Kassies, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2002

HOLWERDA, Alet, REGTUIT, Remco, WAKKER, Gerry en VAN DE WETERING, Rikus, *Op weg naar huis. Odysseus over zijn belevenissen onderweg*, Hermaion, Lunteren, 2002

HOMERUS, *Homerische hymnen*, vertaald door H. Verbruggen, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 1995

HOMERUS, *Ilias & Odyssee*, vertaald door M.A. Schwartz, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2008

HOMERUS, *Ilias. De wrok van Achilles*, vertaald door H.J. de Roy van Zuydewijn, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2005

HOMERUS, *Odyssee. De terugkeer van Odysseus*, vertaald door H.J. de Roy van Zuydewijn, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2005

HOMERUS, *Odysseia. De reizen van Odysseus*, vertaald door Imme Dros, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2006

HUPPERTS, C.A.M. en JANS, E., *Homerus. Wraak en verdriet*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2008

LATACZ, Joachim, *Homeros. De eerste dichter van het Avondland*, SUN, Nijmegen, 1991

VAN DOLEN, Hein L., *Odysseus*, Hermaion, Lunteren, 2006

VEENMAN, S., VERHEIJ, H.W. en KONING, H., *Van Odyssee naar Odysseus*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2007

## Fabel

AESOPUS, *Fabels van Aesopus*, vertaald door Johan van Nieuwenhuizen, Het Spectrum, Utrecht, 2000

## Filosofie

ALBERTZ, Hans, ARTZ, Reinoutje, HUPKENS, Maria, JONKERS, Gijs en KUIPER, Wolter, *Lastig maar loyaal. Sokrates door de ogen van zijn stadgenoten*, Hermaion, Lunteren, 2007

BARNES, Jonathan, *Kopstukken filosofie: Aristoteles*, Lemniscaat, Rotterdam, 2000

DE CRESCENZO, Luciano, *De geschiedenis van de Griekse filosofie. Van de presocraten tot de neoplatonici*, Prometheus, Amsterdam, 2005

DEMOCRITUS, *Stofjes in het zonlicht*, vertaald door Rein Ferwerda, Damon, Budel, 2007

DE STRYCKER, Emile, *Beknopte geschiedenis van de antieke filosofie*, De Nederlandsche Boekhandel / Uitgeverij Pelckmans, Kapellen en Ambo, Baarn, 1987

DIJKHUIS, Hans, *De machtige filosoof. Een andere geschiedenis van de Griekse wijsbegeerte*, Boom, Amsterdam, 2007

EMPEDOCLES, *Aarde, lucht, water en vuur*, vertaald door Rein Ferwerda, Damon, Budel, 2006

EPICURUS, *Over de natuur en het geluk*, vertaald door Keimpe Algra, Historische Uitgeverij, Groningen, 1998

*Gedichten. Epigrammen van en over Plato uit de Anthologia Graeca*, vertaald door Patrick Lateur, Uitgeverij P, Leuven, 2006

GOTTLIEB, Anthony, *De droom der rede. Een geschiedenis van de filosofie van de Grieken tot de renaissance*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2006

HARE, R.M., *Kopstukken filosofie: Plato*, Lemniscaat, Rotterdam, 2000

HELD, Klaus, *Trefpunt Plato. Een filosofische reisgids door de antieke wereld*, Sirene, Amsterdam, 2000

HERACLITUS, *Aldus sprak Heraclitus*, vertaald door Jaap Mansfeld, Historische Uitgeverij, Groningen, 2006

HUPPERTS, C.A.M. en JANS, E., *Plato. Socrates*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2007

JANS, E., *Plato. Een weg naar het geluk*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1997

LATEUR, Patrick, *Hoeders van de wijsheid. Griekse filosofen in honderdvijftig epigrammen*, Damon, Budel, 2009

PLATO, *De ideale staat (Politeia)*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2005

PLATO, *Feest, Euthyfron, Sokrates' verdediging, Kriton, Faidon*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2008

PLATO, *Plato, schrijver*, vertaald door Gerard Koolschijn, Ooievaar, Amsterdam, 2009

RUSSELL, Bertrand, *Geschiedenis van de westerse filosofie*, Kosmos – Z&K Uitgevers, Utrecht/Antwerpen, 2008

STONE, I.F., *Het proces Sokrates*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2000

TAYLOR, C.C.W., *Kopstukken filosofie: Sokrates*, Lemniscaat, Rotterdam, 2001

TE VELDE, Rudi, *Eros en de filosofie. Plato's Symposium: analyse en interpretatie*, Damon, Budel, 2006

XENOPHON, *Symposium / Sokrates' verdediging*, vertaald door Michiel Op de Coul, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2000



### Websites

*Ancient philosophy*, Boston University ([www.bu.edu/wcp/MainAnci.htm](http://www.bu.edu/wcp/MainAnci.htm))  
*Antieke wijsbegeerte: van Thales tot Augustinus*, Universiteit Gent ([www.flwi.ugent.be/cie/1ba](http://www.flwi.ugent.be/cie/1ba))  
*History of ancient philosophy*, University of Washington ([faculty.washington.edu/smcohen/320](http://faculty.washington.edu/smcohen/320))  
*Internet encyclopedia of philosophy*, The University of Tennessee at Martin ([www.iep.utm.edu](http://www.iep.utm.edu))  
*Stanford encyclopedia of philosophy*, Stanford University ([plato.stanford.edu](http://plato.stanford.edu))

### Historiografie

HOLWERDA, Alet, REGTUIT, Remco, WAKKER, Gerry en VAN DE WETERING, Rikus, *Aan de macht? Herodotos over machthebbers en onderdanen*, Hermaion, Lunteren, 2000  
HOLWERDA, Alet, REGTUIT, Remco, WAKKER, Gerry en VAN DE WETERING, Rikus, *Geen ontkomen aan! Herodotos over heersers en hun hoogmoed*, Hermaion, Lunteren, 2001  
HUPPERTS, C.A.M., JANS, E. en RIJKSBARON, A., *Herodotos. Literator en historicus*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1990  
PLUTARCHUS, *Beroemde Grieken. De levens van Lykourgos, Solon, Themistokles, Perikles, Alkibiades, Agesilaos, Dion, Fokion, Demosthenes, Alexander, Pyrrhos en Filopoimen*, Athenaeum - Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2007  
THUCYDIDES, *De laatste eer. Pericles' grafrede*, vertaald door Jeroen A.E. Bons en Jan van Ophuijsen, Historische Uitgeverij, Groningen, 2004  
THUCYDIDES, *De Peloponnesische Oorlog*, vertaald door M.A. Schwartz, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2003  
VEENMAN, S., JANS, E. en STORK, P., *Herodotos. Over macht*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2000  
VEENMAN, S., JANS, E. en STORK, P., *Hybris bij Herodotos*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2001  
VEENMAN, S., RIJKSBARON, A., VAN ARENDONK, P.N.M. en VAN GESSEL, R.A.J., *Xerxes. Een koning die zijn grenzen niet kende*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1994  
VEENMAN, S., VAN ARENDONK, P.N.M. en JANSSEN, Y., *Drie tyrannen bij Herodotos*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1990  
XENOPHON, *De tocht van de tienduizend (Anabasis)*, vertaald door Gerard Koolschijn en Nicolaas Matsier, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2006  
XENOPHON, *Kyros de Grote. De vorming van een vorst*, vertaald door John Nagelkerken, Voltaire, 's-Hertogenbosch, 1999

### Komedie

ARISTOPHANES, *Cavalerie / Vrede*, vertaald door Hein L. van Dolen, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 1999  
ARISTOPHANES, *Kolenbranders / Wespen / Kapitaal*, vertaald door Hein L. van Dolen, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 1997  
ARISTOPHANES, *Vrouwenstaking / Vrouwenfeest / Vrouwenpolitiek*, vertaald door Hein L. van Dolen, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 1995

### Lyriek

*De gouden lier. Archaische Griekse lyriek*, vertaald door Paul Claes, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2005  
FISSER, Caroline en SLINGS, S.R., *Je dochters die niet sterven. Fragmenten van Sappho en haar tijdgenoten*, Hermaion, Lunteren, 1995

HUPPERTS, C.A.M., RIJKSBARON, A. en JANSEN, A., *Stephanos. Een bloemlezing*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1992

PINDARUS, *Zegezangen*, vertaald door Patrick Lateur, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2000

SAPPHO, *Gedichten*, vertaald door Mieke de Vos, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 1999

## Retorica

DEMETRIUS, *De juiste woorden*, vertaald door Dick Schenkeveld, Historische Uitgeverij, Groningen, 2000

GORGAS, *Het woord is een machtig heerser*, vertaald door Vincent Hunink, Historische Uitgeverij, Groningen, 1996

LONGINUS, *Het sublieme*, vertaald door Michiel Op de Coul, Historische Uitgeverij, Groningen, 2000

LYSIAS, *Redevoeringen*, vertaald door Jeroen A.E. Bons, Historische Uitgeverij, Groningen, 1993

PRAET, Danny, *Stijlvol overtuigen. Geschiedenis en systeem van de antieke retorica*, Didactica Classica Gandensia 41, Universiteit Gent, 2001

PSEUDO-DEMOSTHENES (eigenlijk APOLLODORUS), *Tegen Neaira*, vertaald door Ivo Gay, Aristos, Rotterdam, 1999

## Websites

*A glossary of rhetorical terms with examples*, University of Kentucky  
([www.uky.edu/AS/Classics/rhetoric.html](http://www.uky.edu/AS/Classics/rhetoric.html))

## Tragedie

AESCHYLUS, *Oresteia*, vertaald door Herman Altena, Antiek Theater Herman Altena, Bosch en Duin, 2006

AESCHYLUS, *Oresteia*, vertaald door M. d'Hane-Scheltema, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2002

AESCHYLUS, SOPHOCLES en EURIPIDES, *Eén familie, acht tragedies*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2004

ALBERTZ, Hans, ARTZ, Reinoutje, VAN DOLEN, Hein en REGTUIT, Remco, *Koning Oidipous. Een tragedie van Sophokles*, Hermaion, Lunteren, 2009

BROEKROELOFS, Irmgard, VAN DOLEN, Hein en JONKERS, Gijs, *Gekrenkte trots. Hippolytos, een tragedie van Euripides*, Hermaion, Lunteren, 2006

EURIPIDES, *Fenicische vrouwen*, vertaald door Herman Altena, Ambo, Baarn en Kritak, Antwerpen, 1996

EURIPIDES, *Ifigeneia in Aulis & Bakchen*, vertaald door Herman Altena, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2000

EURIPIDES, *Medea*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2005

EURIPIDES, *Verzameld werk 1. Alkestis, Medea, De kinderen van Herakles, Hippolytos, Andromache, Hekabe*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2001

GÖBBELS, Wim, GOVERS, Marie-José en STEEGHS, Jan, *Antigone. Een tragedie van Sofokles*, Hermaion, Lunteren, 1996

GÖBBELS, Wim, GOVERS, Marie-José en STEEGHS, Jan, *Hippolytos. Tragedie van Euripides*, Hermaion, Lunteren, 1993

HOLWERDA, Alet, REGTUIT, Remco, WAKKER, Gerry en VAN DE WETERING, Rikus, *De Bakchai. Een tragedie van Euripides*, Hermaion, Lunteren, 1999

JANS, E., *Euripides. Bakchai*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1999

SOPHOCLES, *Antigone*, vertaald door Johan Boonen, Acco, Leuven/Amersfoort, 1999

SOPHOCLES, *Oidipoes. Tiran van Thebe*, vertaald door Johan Boonen, Acco, Leuven/Amersfoort, 1991

SOPHOCLES, *Oidipous & Antigone*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2008

VEENMAN, S., *Sophokles. Antigone*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1996

VEENMAN, S. en VERHEIJ, H.W., *Sophokles. Elektra*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1993

VEENMAN, S., VERHEIJ, H.W. en KONING, H., *Euripides. Hippolytus*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2006

VEENMAN, S., VERHEIJ, H.W. en KONING, H., *Sophocles. Oedipus tyrannus*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2009

## BIJLAGE: BASISVOCABULARIUM

Dit basisvocabularium is gebaseerd op het *Lexique de base grec* van Erik Goerlandt (Laboratoire d'Analyse Statistique des Langues Anciennes, Université de Liège, 1973). Dit lexicon is samengesteld op basis van 12 passages (160 paragrafen) uit boek 1 en 11 passages (137 paragrafen) uit boek 4 van de *Anabasis* van Xenophon. Tot het basisvocabularium behoren alle woorden die in dit corpus van teksten minstens 3 keer voorkomen.

ἀγρός	ἄνθρωπος	αἶψά	δείκνυμι	ἔγωγε
ἀγγέλλω	ἀνίστημι	αὐλίζομαι	δεινός	ἐθελοντής
ἄγγελος	ἀντί	αὐτόθι	δέκα	ἐθέλω, θέλω
ἀγορά	ἀντίος	αὐτόματος	δένδρον	ἔθνος
ἄγω	ἀνπιστασιώτης	αὐτός	δεξιός	εἶ
ἀγών	ἄνω (bijw.)	αὐτοῦ	δέομαι	εἰκάζω
ἀδελφός	ἄξιος	ἀφαιρέω	δέρμα	εἴκοσι(ν)
ἀδικέω	ἀξιόω	ἀφίημι	δέχομαι	εἰμί
ἄδικος	ἀπαγγέλλω	ἀφικνέομαι	δή	εἶμι
ἀεί	ἄπας	ἀφίστημι	δῆλος	εἰς, ἐς
ἄθροίζω	ἄπειμι (εἶμι)	βάλλω	διά	εἶς
αἰρέω	ἀπέρχομαι	βαρβαρικός	διαβαίνω	εἶτα
αἰσθάνομαι	ἀπέχω	βάρβαρος	διαδίδωμι	ἐκ, ἐξ
αἰτέω	ἀπό	βασιλείος	διαρπάζω	ἕκαστος
ἀκούω	ἀποδίδωμι	βασιλεύς	δίδωμι	ἑκατόν
ἀκρόπολις	ἀποθνήσκω	βιάζομαι	διέρχομαι	ἐκβαίνω
ἄκρος	ἀποκρίνομαι	βοάω	δίκαιος	ἕκβασις
ἀλίσκομαι	ἀποκτείνω	βουλεύω	δισχίλιοι	ἐκεῖ
ἄλλά	ἀπολείπω	βουλιμιάω	διώκω	ἐκεῖνος
ἀλλήλων	ἀπόλλυμι	βούλομαι	δοκεῖ	ἐκλείπω
ἄλλος	ἀποπέμπω	βοῦς	δοκέω	ἐλαύνω
ἄμα (bijw.)	ἀποχωρέω	γάρ	δόρυ	ἐλπίς
ἄμαξα	ἄρετή	γε	δρεπανηφόρος	ἐμβαίνω
ἀμαχεί	ἄρμα	γέρρον	δρόμος	ἐμβάλλω
ἀμφί	ἄρπάζω	γῆ	δύναμαι	ἐμός
ἀμφότερος	ἀρχαῖος	γίγνομαι	δύναμις	ἔμπροσθεν
ἄν	ἀρχή	γιγνώσκω	δύο	έν
ἀνά	ἄρχομαι	γνώμη	δῶρον	ἐναντίος
ἀναβαίνω	ἄρχω	γυμνός	ἑάν	ἔνειμι
ἀνάγκη	ἄρχων	γυνή	ἑαυτοῦ	ἔνεκα
ἀναπαύω	ἀσθενέω	δαρειακός	ἑαυτῶν	ἔνθα
ἀναστρέφω	ἀσπίς	δέ	ἑάω	ἐνταῦθα
ἄνευ	ἀσφαλής	δεῖ	ἐγγύς	ἐντεῦθεν
ἀνήρ	ἄτε	δεῖδω	ἐγώ	ἐντυχχάω

ἔξακόσιοι	ἦ	καταβαίνω	μὲν δὴ ... δέ	ὁμως
ἔξελαύνω	ἦ	κατακαίνω	μὲν οὖν	ὄναρ
ἔξεσπι	ἠγεμών	καταλαμβάνω	μέντοι	ὄνομα
ἔξικνέομαι	ἠγέομαι	καταλείπω	μένω	ὄνος
ἔξω (voorz.)	ἦδη	καταλύω	μέσος	ὄπη
ἐπαινέω	ἠδομαι	κατέχω	μετά	ὄπισθεν (bijw.)
ἐπεί	ἠδύς	κάτω	μεταπέμπομαι	ὄπισθοφυλαξ
ἐπειδάν	ἠκω	κεῖμαι	μή	ὄπλιτης
ἐπειδή	ἠμεῖς	κελεύω	μηδεῖς	ὄπλον
ἔπειμι (εἶμι)	ἠμέρα	κέρας	μηκέτι	ὄπόσοι
ἔπειτα	ἠμισυς	κεφαλή	μήν (subst.)	ὄπότε
ἐπί	ἠνίκα	κινδυνεύω	μήτηρ	ὄπου
ἐπιβουλεύω	θάλαττα	κλέπτω	μικρός	ὄπως (bijw.)
ἐπιδείκνυμι	θαυμάζω	κοιμάω	μισθός	ὄπως (voegw.)
ἐπιμελέομαι	θεάομαι	κράτος	μυριάς	ὄραω
ἐπιπίπτω	θεός	κραυγή	μύριοι	ὄρθιος
ἐπίσταμαι	θέω	κρέας	νεανίσκος	ὄρμάω
ἐπιστολή	θηρίον	κρήνη	νέος	ὄρος
ἐπιτήδειος	θόρυβος	κριθή	νικάω	ὄς (betr. vnw.)
ἐπιτίθημι	θώραξ	κρίνω	νομίζω	ὄσοι
ἔπομαι	ἱερόν	κυλινδέω	νῦν	ὄσος
ἐπτά	ἦμι	κωλύω	νύξ	ὄσπερ
ἔργον	ἱκανός	κώμαρχος	ξένος	ὄσπης
ἔρημος	ἴνα	κώμη	ξύλον	ὄτε
ἐρμηνεύς	ἱππεύς	λαμβάνω	ὀ	ὄπι
ἔρχομαι	ἴππος	λανθάνω	ὀδέ	οὐ
ἔρωτάω	ἴσθημι	λέγω	ὀμέν ... ὀδέ	οὔ (vnw.)
ἔσθίω	ἰσχυρός	λείπω	ὄδε	οὔ (bijw.)
ἔτερος	καθήκω	λίθος	ὀδός	οὐδαμοῦ
ἔπι	κάθημαι	λοιπός	ὄθεν	οὐδέ
εὐδαίμων	καθίστημι	λόφος	οἶδα	οὐδεῖς
εὐζωνος	καθοράω	λοχαγός	οἰκέω	οὔν
εὐθύς	καί	λόχος	οἰκία	οὔπω
εὐρίσκω	καὶ γάρ	μάλα	οἶνος	οὔτε ... οὔτε
εὐρος	καὶ γὰρ οὔν	μαστός	οἶομαι, οἶμαι	οὔτος
εὐχομαι	καιρός	μάχη	οἶος	οὔτω(ς)
εὐώνυμος	καίω	μάχομαι	οἶχομαι	ὀφθαλμός
ἐφίστημι	κακός	μέγας	ὀλίγος	ὄχθη
ἐχθρός	καλέω	μέλλω	ὄλος	ὄχλος
ἔχω	καλός	μὲν ... δέ	ὀμαλός	παιανίζω
ζάω	κατά	μὲν ... δέ ... δέ	ὀμολογέω	παῖς

παίω	πλήρης	ρί πτω	ταχύς	φάλαγξ
πάλιν	πλησίος	σάλπιγξ	τε	φανέρως
παντάσασσι(ν)	πλοῖον	σατράπης	τειχος	φέρω
πάνυ	ποιέω	σημαίνω	τέκνον	φεύγω
παρά	πολεμέω	σκέπτομαι	τελευταῖος	φημί
παραγγέλλω	πολέμιος	σκευοφόρος	τελευταύω	φθάνω
παραγίγνομαι	πόλεμος	σκηγή	τέππαρες	φθέγγομαι
παράδεισος	πολιορκέω	σκηνόω	τίθημι	φιλέω
παραδίδωμι	πόλις	σπένδω	τιμάω	φιλία
παρακαλέω	πολλάκις	σπεύδω	τις	φίλος
παρακελεύω	πολύς	σπονδή	τίς	φοβέω
παρασάγγης	πορεύω	στάδιον	τιπρώσκω	φόβος
παρασκευάζω	ποταμός	σταθμός	τοιγαροῦν	φυγάς
πάρειμι (εἶμι)	ποτέ	στενός	τοιοῦτος	φυλακή
πάρειμι (εἶμι)	πού	στολή	τοξεύω	φύλαξ
παρελαύνω	πούς	στράτευμα	τοξότης	φυλάττομαι
παρέρχομαι	πρᾶγμα	στρατεύω	τοσοῦτος	φυλάττω
παρέχω	πρᾶξις	στρατηγός	τότε	χαλεπός
πᾶς	πρέσβυς	στρατιά	τρεῖς	χείρ
πάσχω	πρίν	στρατιώτης	τρέφω	χίλιοι
πατήρ	πρό	στρατοπεδεύω	τρέχω	χιλός
παύω	προβάλλω	στρατόπεδον	τριάκοντα	χιών
πεδῖον	πρόειμι (εἶμι)	στρεπτός	τριακόσιοι	χράομαι
πείθομαι	πρόθυμος	σύ	τριήρης	χρήμα
πείθω	προΐημι	συγγίγνομαι	τρίτος	χρόνος
πειράω	προκαταλαμβάνω	συγκαλέω	τρόπος	χρυσοῦς
πελταστής	πρός	συλλέγω	τυγχάνω	χώρα
πέμπω	πρόσειμι (εἶμι)	σύμπας	ὔδωρ	χωρίον
πεντακόσιοι	προσέρχομαι	συμπορεύομαι	ὑμεῖς	ψέλιον
πέντε	πρόσθεν	σύν	ὑπέρ	ῶ
πέραν (bijw.)	προσκυνέω	συνάγω	ὑπερβάλλω	ῶρα
περί	προσποιόομαι	συνεργός	ὑπισχνέομαι	ὤς (voegw.)
περίειμι (εἶμι)	πρόσω (bijw.)	συντάππω	ὑπό	ῶς
πέτρα	πρότερος	συντίθημι	ὑποζύγιον	ῶσπερ
πηγή	πρῶτον	συσκευάζω	ὑπολείπω	ῶστε
πίπτω	πρῶτος	σφαγιάζω	ὑπομένω	ὠφελέω
πιστεύω	πύλη	σφεῖς	ὑποπεύω	
πλέθρον	πῦρ	σῶμα	ὑστεραῖος	
πληθος	πυρός	τάξις	ὑστερος	
πλήν (bijw.)	πῶποτε	τάππω	ὑφίστημι	
πλήν (voorz.)	ῥέω	ταύτη	φαίνω	

## BIJLAGE: TEKSTSUGGESTIES

### CULTUREEL-HISTORISCHE THEMA'S

#### Atlantis

Plato	<i>Critias</i>	114a-d 115c-116e 119b-120b 120c-121b	de koningen van Atlantis het koninklijk paleis militaire en politieke organisatie degeneratie van het geslacht
Plato	<i>Timaeus</i>	24d-25a 25cd	de ligging van Atlantis de ondergang van Atlantis

#### Minos

Thucydides	<i>Peloponnesische Oorlog</i>	1, 4	de thalassocratie van Minos
------------	-------------------------------	------	-----------------------------

#### Theseus

Diodorus Siculus	<i>Bibliotheca</i>	4, 59-63	Theseus
Plutarchus	<i>Theseus</i>	15, 1-2 en 17, 1-4 19, 1 22, 1-2 en 24, 1	Theseus en de Minotaurus Theseus en Ariadne de dood van Aegeus

#### Troje

Homerus	<i>Ilias</i>	1, 1-7	aanhef
Homerus	<i>Ilias</i>	7, 43-91 en 161-199 en 219-312	het tweegevecht tussen Ajax en Hector
Homerus	<i>Ilias</i>	22, 330-361	de dood van Hector
Homerus	<i>Ilias</i>	24, 485-502 en 554-556	Priamus bij Achilles

#### Griekse kolonisatie

Herodotus	<i>Historiae</i>	4, 150-158	de stichting van Cyrene
Theognis	<i>(Teubner)</i>	53-68 227-232 699-702 713-718 1003-1006	een wereld in verandering

## Solon

Aristoteles	<i>De staatsregeling van Athene</i>	5, 1-2 6, 1 7, 1-3 8, 3 12, 1	Solon en de timocratie citaat van Solon
Plutarchus	<i>Solon</i>	1-3 5-6 13-32	het leven van Solon met citaten van Solon

## Perzische Oorlogen

Aeschylus	<i>De Perzen</i>	331-471	de zeeslag bij Salamis
Herodotus	<i>Historiae</i>	6, 101-117 7, 33-35 7, 138 7, 140-144 7, 223-224 en 228 8, 83-84 en 89	de slag bij Marathon bruggen over de Hellespont de houding van de Grieken t.o.v. de Perzen de slag bij Salamis Leonidas bij de Thermopylae, o.a. het grafschrift voor de Spartanen (Latijn: Cicero, <i>Tusculanae Disputationes</i> , 1, 161) de zeeslag bij Salamis

## Sparta

Plutarchus	<i>Lycurgus</i>	14, 1-4 en 16, 1-6	de Spartaanse opvoeding
Xenophon	<i>De Spartaanse staat</i>	2, 1-11	de Spartaanse opvoeding

## Athene

Aristoteles	<i>De staatsregeling van Athene</i>	3, 1-2 en 6 4, 1-2 5, 1-2 en 6, 1 en 7, 1-3 en 8, 3 en 12, 1 16, 2-5 19, 1-2 21, 1-4 en 22, 1 27, 1-4	de oligarchie Draco Solon en de timocratie het bewind van Pisistratus de tirannie van Hippias Clisthenes en de democratie democratische maatregelen van Pericles
-------------	-------------------------------------	---	--



Pausanias	<i>Rondreis door Griekenland</i>	1, 12, 4-8 en 23, 7 en 24, 1	de toegang tot de Akropolis
		1, 24, 5	het Parthenon
		1, 26, 6	het Erechtheum
Plato	<i>Protagoras</i>	309d-311a	sofisten in Athene
		314e-316c	Athene als cultureel bruggenhoofd
		318d-319a	
		320c-323a	

### Pericles

Aristoteles	<i>De staatsregeling van Athene</i>	27, 1-4	democratische maatregelen van Pericles
Plutarchus	<i>Pericles</i>	12, 1-7 en 13, 1-3	Pericles en de gebouwen op de Akropolis
Thucydides	<i>Peloponnesische Oorlog</i>	2, 65	portret van Pericles

### Alexander de Grote

Arrianus	<i>Anabasis</i>	2, 3	Alexander en de Gordiaanse knoop
		2, 12, 3-8	Alexanders respect voor vrouwen
		4, 19, 4-6 en 20, 4	Roxane
		7, 4, 4-8	de bruiloft in Susa
		7, 24-26	de dood van Alexander
		7, 28	lof op Alexander
Diodorus Siculus	<i>Bibliotheca</i>	17, 1	verdiensten van Alexander
		17, 117	de dood van Alexander
Isocrates	<i>Panegyricus</i>	4, 157-159	de geboorte van een verenigd Griekenland
Plutarchus	<i>Alexander</i>	2	de afstamming van Alexander
		6	het paard Bucephalus
		14, 6	de ontmoeting tussen Alexander en Diogenes van Sinope
		26	de stichting van Alexandrië

## Alexandrië

Dio Cassius	<i>Historiae</i>	51, 4	portret van Cleopatra
Plutarchus	<i>Alexander</i>	26	de stichting van Alexandrië

## CULTUREEL-MAATSCHAPPELIJKE THEMA'S

### Arbeid

Lysias	<i>De gehandicapte</i>	6 19 e.v.	
Xenophon	<i>Oeconomicus</i>	3, 10-15 11, 14 e.v.	
Xenophon	<i>Memorabilia</i>	2, 7	pleidooi voor handenarbeid

### Dood

?	<i>Anthologia Palatina</i>	7, 192 7, 537-538	grafschriften
Aesopus	<i>Fabels</i>	90	de oude man en de dood
Epicurus	<i>Brief aan Menoikeus</i>		
bij: Diogenes Laërtius	<i>Leven van de filosofen</i>	10, 124 10, 125	geen angst voor de dood de juiste houding t.o.v. het leven
Euripides	<i>De smekelingen</i>	1080-1113	de klacht van Iphigeneia na de zelfmoord van zijn dochter
Lucianus	<i>Gesprekken van doden</i>	Diogenes- Mausolus	wat je wil nalaten na je dood

### Huwelijk

?	<i>Pap. Eleph.</i>	1	papyri met huwelijkscontracten
	<i>P. Giess.</i>	2	
	<i>Pap. Tebtynis</i>	1, 104	
Euripides	<i>Medea</i>	230-251	Medea's visie op het huwelijk
Lysias	<i>De moord op Eratosthenes</i>	6-26	overspel
Lysias	<i>Tegen Simon</i>	5 e.v.	
Plato	<i>Lysis</i>	203 e.v.	
Theognis	<i>(Teubner)</i>	183-192	huwelijk als geldkwestie
Xenophon	<i>Oeconomicus</i>	3, 15	taakverdeling binnen het gezin

## Jeugd

Aristophanes	<i>De wolken</i>	12 e.v. 1321 e.v.	
Aristoteles	<i>De staatsregeling van Athene</i>	42	de Atheense efeben
Aristoteles	<i>Historia animalium</i>	7, 58a9-582a33	de lichamelijke veranderingen tijdens de puberteit
Aristoteles	<i>Retoriek</i>	120	
Isocrates	<i>Areopagiticus</i>	43-46	de zorg voor de jeugd in Athene
Lysias	<i>De gehandicapte</i>	15 e.v.	
Plato	<i>De staat</i>	563a e.v.	
Stobaeus	<i>Florilegium</i>	4, 1, 18	de eed van de efeben
Thucydides	<i>Peloponnesische Oorlog</i>	6, 27	

## Liefde

?	<i>Anacreontea</i>	o.a. 13, 23, 24, 35, 52	liefdesliedjes
Longus	<i>Daphnis en Chloë</i>	1, 9 en 13-18 3, 18 4, 40	prille liefde initiatie in de liefde de eerste huwelijksnacht
Lysias	<i>De moord op Eratosthenes</i>	6-26	overspel
Lysias	<i>Tegen Simon</i>	5 e.v.	
Plato	<i>Lysis</i>	203 e.v.	
Plato	<i>Symposium</i>	189d-193d	de redevoering van Aristophanes over de drie bolle geslachten

## Materiële zorgen

Antiphon (bij Stobaeus)	<i>Florilegium</i>	16, 29	
Lysias	<i>De gehandicapte</i>	6	een gehandicapte die een sociale uitkering vraagt
Lysias	<i>De moord op Eratosthenes</i>	9-10	de indeling van een Grieks huis
Xenophon	<i>Het drinkgelag</i>	4, 29 e.v.	
Xenophon	<i>Oeconomicus</i>	2, 1-9	dialogoek over geldbezit

## Metoiken

Lysias	<i>Tegen Eratosthenes</i>	1 e.v.	de Dertig
--------	---------------------------	--------	-----------

## Onderwijs

?	<i>Hermeneumata Einsidelensia</i>	221	een Grieks-Latijns schoolgesprek
Aristophanes	<i>De wolken</i>	961-971	de oude en de moderne opvoeding
Herondas	<i>Mimiambi</i>	3, 68-92	lijfstraffen op school
Isocrates	<i>Areopagiticus</i>	43-46	de zorg voor de jeugd in Athene
Lucianus	<i>Anacharsis</i>	20-21	staat en opvoeding
Plato	<i>Protagoras</i>	325a-326d	opvoeding en onderwijs in Athene
Plato	<i>De wetten</i>	794c-d en 804d-805a  808d-e	dezelfde opvoeding voor jongens en meisjes  de Griekse visie op kinderpsychologie
Plato	<i>Apologia</i>	23c-d	Socrates vormt de kritische zin van zijn leerlingen
Plato	<i>De staat</i>	411c-412a	harmonische opvoeding
Plutarchus	<i>Lycurgus</i>	14, 1-4 en 16, 1-6	de Spartaanse opvoeding
Xenophon	<i>De Spartaanse staat</i>	2, 1-11	de Spartaanse opvoeding
Xenophon	<i>Memorabilia</i>	3, 12	<i>mens sana in corpore sano</i>

## Ontspanning

?	<i>Anacreontea</i>	o.a. 8, 21, 40, 45, 48, 52	drinkliedjes
?	<i>Raadsels</i>		
Aesopus	<i>Fabels</i>	72 90 179 204 246 352	de astroloog die in een put valt de oude man en de dood het riet en de eik de vos en de raaf de leeuw en de vos het kind dat zich wast
Aristophanes	<i>Vrouwenparlement</i>	976 e.v.	
Aristophanes	<i>De vrede</i>	520 e.v.	
Aristophanes	<i>De wolken</i>	12 e.v.	

Lucianus	<i>Anacharsis</i>	1-5	beschrijving van een worstelwedstrijd
Plato	<i>Lysis</i>	203 e.v.	
Theophrastus	<i>Karakterschetsen</i>		
Xenophon	<i>Het drinkgelag</i>	2, 1-2 2, 8-9 2, 15 e.v. 9, 2 e.v.	dansers en muzikanten op een symposium

## Ouderen

Aristophanes	<i>De wolken</i>	1321 e.v.	
Euripides	<i>De smekelingen</i>	1080 e.v.	
Plato	<i>De staat</i>	328e-330a	
Xenophon	<i>De verdedigingsrede van Socrates</i>	6 en 7	

## Slaven

Longus	<i>Daphnis en Chloë</i>	4, 24 e.v. 4, 34 e.v.	
Lysias	<i>De moord op Eratosthenes</i>	18-21	
Plutarchus	<i>Lycurgus</i>	28, 3 e.v.	
Xenophon	<i>Oeconomicus</i>	7, 37 9, 11 e.v. 13, 6-10	hoe je slaven doet gehoorzamen

## Vrouwen

?	<i>Anacreontea</i>	24	de natuurlijke gave van de vrouw
?	<i>Anthologia Palatina</i>	6, 291	dronkemansseed van een vrouw
?	<i>Inschriften van Pergamon</i>	2, 576B	grafschrift voor Pantheia, een vrouwelijke arts
Aristophanes	<i>Lysistrata</i>	212-237 en 717-727	seksstaking
Dio Cassius	<i>Historiae</i>	51, 4	portret van Cleopatra
Euripides	<i>Medea</i>	230-251	Medea's visie op het huwelijk
Hesiodus	<i>Werken en dagen</i>	42-105	het verhaal van Pandora

Phocylides	<i>Sententiae</i>	fragment 2	vrouwentypes
Plato	<i>Menexenus</i>	234b en 235e e.v.	
Plato	<i>De staat</i>	451e-456b	vrouwen zijn gelijkwaardig aan mannen
Simonides	<i>Jamben</i>	fragment 7	vrouwentypes
Xenophon	<i>Het drinkgelag</i>	2, 8 e.v.	
Xenophon	<i>Memorabilia</i>	2, 2-4	
Xenophon	<i>Oeconomicus</i>	2, 2	de zwangerschap
		3, 10-15	de taken van de vrouw
		7, 23-28	het verschil tussen man en vrouw
		7, 33-36	de vrouw vergeleken met de bij



## LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

**Vak:** **AV Latijn** 4/4 lt/w  
**Specifiek gedeelte**

**Studierichtingen:** **Grieks-Latijn, Latijn-moderne talen, Latijn-wetenschappen en Latijn-wiskunde**

**Studiegebied:** **ASO**

**Onderwijsvorm:** **ASO**

**Graad:** **derde graad**

**Leerjaar:** **eerste en tweede leerjaar**

**Leerplannummer:** **2008/023**  
**(vervangt 2006/051)**

**Nummer inspectie:** **2004 / 55 // 1 / C / SG / 3H / III / / D /**  
**(vervangt 2004 / 55 // 1 / C / SG / 2H / III // V/08)**

onderwijs van de  
Vlaamse Gemeenschap





## INHOUD

Visie .....	2
Beginsituatie .....	3
Algemene doelstellingen .....	4
Leerplandoelstellingen / leerinhouden.....	5
1    Vocabularium.....	5
2    Grammatica .....	6
3    Lectuur.....	7
4    Cultuur .....	10
5    Onderzoekscompetentie .....	12
Pedagogisch-didactische wenken .....	13
1    Algemene pedagogisch-didactische wenken .....	13
1.1    Werk- en groeperingsvormen .....	13
1.2    Vakoverschrijdend leren .....	13
1.3    Onderzoekscompetentie.....	14
1.4    ICT .....	16
1.5    Begeleid zelfgestuurd leren .....	16
2    Specifieke pedagogisch-didactische wenken.....	19
2.1    Vocabularium .....	19
2.2    Grammatica .....	19
2.3    Lectuur .....	19
2.4    Cultuur .....	23
2.5    Onderzoekscompetentie.....	28
Minimale materiële vereisten.....	31
Evaluatie.....	32
Bibliografie.....	34
1    Algemeen .....	34
2    Specifiek derde graad .....	40
Bijlage: basisvocabularium .....	45

## VISIE

Het vak Latijn heeft twee belangrijke componenten: de studie van een taal, het Latijn, enerzijds, en via deze taal het bestuderen van een samenleving en cultuur, de Romeinse, anderzijds. Deze twee componenten zijn echter geen doel op zich, maar dienen een hoger doel:

- Zo is het bij de studie van de Latijnse taal niet de bedoeling dat de leerlingen opgeleid worden tot specialisten in de Latijnse taalkunde, laat staan dat zij zouden leren om deze oude taal op actieve wijze te hanteren. Via de taalstudie verwerven zij echter wel inzicht in abstracte taalstructuren, leren zij op een probleemoplossende manier met taal omgaan en verscherpen zij daardoor hun algemene taalvaardigheid. De eigenheid van de Latijnse taal (flecterend, eigen zinsbouw, eigen woordorde enz.) ontwikkelt bovendien het analytisch en synthetiserend vermogen van de leerlingen. Een deel van de hier verworven vaardigheden en attitudes kunnen zij vervolgens niet alleen inzetten bij de studie van moderne vreemde talen, maar dit zal ook hun taalbeheersing van het Nederlands verhogen.
- Zo zal ook de studie van de Romeinse cultuur en het voortleven daarvan in latere periodes niet bestaan uit de steriele reconstructie van een samenleving of ingegeven zijn door een misplaatste nostalgie naar een ver verleden. De antieke cultuur wordt steeds gezien vanuit de confrontatie met de eigen tijd, als het ware als een casestudy om problemen en spanningsvelden uit de hedendaagse samenleving vanuit een ruimer perspectief te bekijken. De leerlingen zullen door hun analyse van de antieke cultuur en identiteit, en de daaraan gekoppelde reflectie over de eigen cultuur en identiteit, een ruime opvoeding krijgen tot bewuste en kritische burgers die de uitdagingen van onze snel evoluerende samenleving aankunnen.

De optie Latijn staat open voor alle jongeren, wat ook hun sociale of culturele achtergrond is. De enige vereiste is een brede interesse en nieuwsgierigheid om een oude cultuur te leren kennen door middel van de studie van de authentieke teksten die die cultuur voortgebracht heeft.

De studie van Latijn draagt bij tot de ontwikkeling van historisch bewustzijn: het besef dat mensen in de klassieke oudheid zich dezelfde vragen stelden als wij, maar dat de antwoorden vaak heel verschillend waren, maakt de klassieke oudheid voor de leerlingen zowel vertrouwd als vreemd. De confrontatie met wat anders is, verruimt de horizon van de leerlingen en hierdoor leren zij hun eigen, vanzelfsprekend geachte opvattingen en gevoelens in vraag te stellen.

De studie van Latijn geeft de leerlingen meer inzicht in de wortels van de Europese beschaving, waardoor zij niet alleen de westerse cultuur beter begrijpen, maar die ook kunnen vergelijken met niet-westerse culturen.

Door de specifieke leatuur- en werkmethode die in het vak Latijn gehanteerd wordt, waarbij er een voorname plaats is voor probleemoplossend en onderzoekend leren en waarbij de analytische, synthetiserende en structurerende vaardigheden van de leerlingen voortdurend aangescherpt worden, biedt deze optie een goede voorbereiding op alle mogelijke vervolgopleidingen in het hoger onderwijs.

Tot slot nog dit: Latijn moet absoluut bevrijd worden van zijn oubollig en saai imago, waarbij het soms leek dat het enige doel erin bestond om lange lijsten woordenschat en grammaticale fenomenen te memoriseren met het oog op de vorming van toekomstige filologen. Enkel door afwisseling van werkvormen, door het stimuleren van zelfstandig werken en leren, door ruime aandacht voor culturele items gekoppeld aan de huidige tijd en aan de leefwereld van de leerlingen en vooral ook door te werken aan het plezier van de leatuur van authentieke teksten, kortom, door een dode taal 'levendig' te maken, zal het vak blijvend een stevige positie innemen in het curriculum.

## BEGINSITUATIE

De leerlingen die in de derde graad voor een studierichting met Latijn kiezen, hebben de leerplandoelstellingen en -inhouden vermeld in het leerplan van de tweede graad Latijn bereikt.

Dat betekent dat zij een zeker basisvocabularium hebben verworven en zich een aantal vaardigheden eigen hebben gemaakt i.v.m. het afleiden van de betekenis van nieuwe frequente en niet-frequente woorden en het kiezen van de juiste betekenis van een woord in de context.

Verder beschikken zij over de kennis en vaardigheden op het vlak van morfologie en syntaxis die vereist zijn om tot het begrijpen van teksten te komen.

Zij hebben de lektuurmethode die door de vakgroep afgesproken werd, uitgebouwd en systematisch ingeoeffend.

Op het gebied van geschiedenis en cultuur beschikken zij over een ruim kader waarbinnen zij teksten en andere cultuuruitingen kunnen plaatsen.

Onder begeleiding van de leraar hebben zij de verschillende vaardigheden gekoppeld aan de onderzoekscompetentie ingeoeffend.

Al deze kennis en vaardigheden zullen in de derde graad operationeel gehouden worden, met een grotere zelfstandigheid toegepast worden en uitgebreid worden.

Het spreekt vanzelf dat de leraar Latijn van de derde graad ook de leerplannen van de vorige graden doorneemt en vooral overlegt met zijn collega('s) van die graden om na te gaan welke klemtonen gelegd werden. Ook het doorgeven van gegevens over de mate waarin individuele leerlingen de vakgebonden vaardigheden beheersen, kan de overgang van de ene naar de andere graad vergemakkelijken.

## ALGEMENE DOELSTELLINGEN

Aan de onderstaande algemene doelstellingen wordt gedurende het volledige curriculum dat de leerlingen Latijn volgen op systematische wijze gewerkt:

### 1 Algemene doelstellingen op taalkundig en cultureel vlak

- 1 De leerlingen kunnen de inhoud van behandelde en niet-behandelde teksten, geschreven in authentiek Latijn, met steeds groter wordende zelfstandigheid en met gebruik van de nodige hulpmiddelen begrijpen, weergeven, interpreteren en bespreken.
- 2 De leerlingen kunnen met steeds groter wordende zelfstandigheid een lektuurmethode en een grammaticaal referentiekader gebruiken met het oog op tekstbegrip.
- 3 De leerlingen verwerven, door de confrontatie met de eigenheid van het Latijn, inzicht in de structuur en het functioneren van andere talen.
- 4 De leerlingen verwerven inzicht in de Romeinse kunst, cultuur, taal- en letterkunde, geschiedenis en samenleving en het voortleven van aspecten daarvan in latere samenlevingen.
- 5 De leerlingen verwerven, door de confrontatie van de Romeinse met de eigen en andere samenlevingen, inzicht in actuele spanningsvelden en uitdagingen.
- 6 De leerlingen zien in dat opvattingen, waarden en normen tijd-, plaats- en contextgebonden zijn.
- 7 De leerlingen kunnen de volgende vaardigheden met steeds grotere zelfstandigheid inzetten: analyseren, structureren, synthetiseren, kritisch beoordelen, argumenteren, zichzelf evalueren.

### 2 Algemene doelstellingen op het vlak van vakattitudes

- 8 De leerlingen tonen interesse voor de antieke cultuur en het voortleven ervan.
- 9 De leerlingen zijn bereid om doorzettingsvermogen, grondigheid en nauwkeurigheid in te zetten bij hun studie van de Latijnse taal en de antieke cultuur.
- 10 De leerlingen zijn bereid om samen te werken en samen, met respect voor elkaars mening, naar oplossingen te zoeken voor de in de les aangebrachte probleemstellingen.
- 11 De leerlingen zijn bereid om met een open geest een tekst of andere kunstuiting op zijn artistieke waarde te beoordelen.
- 12 De leerlingen staan open voor de eigenheid van andere samenlevingen in het algemeen en de antieke samenleving in het bijzonder.
- 13 De leerlingen zijn bereid de kijk op hun eigen leefwereld kritisch te beoordelen door de confrontatie met de antieke wereld.

## LEERPLANDOELSTELLINGEN/LEERINHOUDEN

### 1 VOCABULARIUM

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
2	1 van de frequente woorden die zij bij de lectuur ontmoet hebben een aantal elementen geven.	<b>1 Van de woorden uit het basisvocabularium (zie bijlage):</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de woordsoort;</li> <li>• de grondbetekenis(sen);</li> <li>• bij werkwoorden: de stamtijden en eventueel de vaste naamval;</li> <li>• bij substantieven: de nom., de gen. en het geslacht;</li> <li>• bij adjectieven: de nom. m., v. en o. (en bij de gemengde verbuiging de gen. enk.) en eventueel de vaste naamval;</li> <li>• bij voornaamwoorden: de nom. m., v. en o.;</li> <li>• bij telwoorden: waar aanwezig de nom. m., v. en o.;</li> <li>• bij voorzetsels: de bijbehorende naamval;</li> <li>• bij bepaalde voegwoorden: de wijs.</li> </ul>
1	2 van nieuwe woorden via stamverwantschap de betekenis afleiden.	<b>2 Stamverwantschap:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de verwantschap met woorden uit moderne talen;</li> <li>• de verwantschap met reeds gekende frequente woorden.</li> </ul>
1	3 de samenstelling, stamverwantschap en betekenis van woorden door middel van woordvormingssystemen verduidelijken.	<b>3 Wordvormingssystemen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• een woord ontleden in grondwoord(en) en suffix(en).</li> </ul>
26	4 de stamverwantschap tussen moderne talen en Latijnse woorden verduidelijken.	<b>4 Doorwerking van Latijnse woorden in moderne talen.</b>
7	5 zelfstandig een woordenboek raadplegen.	<b>5 Gebruik van een woordenboek.</b>

## 2 GRAMMATICA

<b>Decr. nr.</b>	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN</b> De leerlingen kunnen	<b>LEERINHOUDEN</b>
2, 4	6 relevante grammaticale, metrische en stilistische gegevens verwerken in de eerste en tweede graad hanteren.	<b>6 Grammaticaal referentiekader:</b> • zie leerplannen 1e en 2e graad.
4, 13	7 een vers scanderen en luidop metrisch lezen.	<b>7 Metriek:</b> • dactylische hexameter; • pentameter voor zover hij voorkomt.
2, 7	8 zelfstandig een grammatica gebruiken.	<b>8 Gebruik van een grammatica.</b>

### 3 LECTUUR

<b>Decr. nr.</b>	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN</b> De leerlingen kunnen	<b>LEERINHOUDEN</b>
2, 3, 12, 17	9 de in de vakgroep afgesproken lectuurmethode met toenemende zelfstandigheid toepassen.	<b>9 Lectuurmethode:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• een zin lineair en in woordgroepen lezen;</li> <li>• een grammaticaal referentiekader als hulpmiddel bij de lectuur;</li> <li>• het onderscheid tussen de grondbetekenis en contextuele betekenis van een woord;</li> <li>• bijkomende afspraken in de vakgroep.</li> </ul>
2, 3, 12, 17	10 van een behandelde en een analoge niet-behandelde tekst inhoudsvragen beantwoorden of met eigen woorden de inhoud/betekenis weergeven.	<b>10 Toepassing van de verworven vertaaltechnieken op de volgende teksten:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verplicht gedeelte:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• epiek - VERGILIUS: <i>Aeneis</i> (minstens 100 verzen);</li> <li>• historiografie - TACITUS: <i>Annales</i> en/of <i>Historiae</i> (minstens 5 hoofdstukken), al dan niet aangevuld met andere historische schrijvers (uitbreidingsgedeelte).</li> </ul> </li> <li>• Keuzegedeelte: de twee verplichte genres worden aangevuld met nog minstens vier van de onderstaande genres (minstens 15 hoofdstukken of 300 verzen of een combinatie van beide):                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• retoriek;</li> <li>• lyriek;</li> <li>• filosofie;</li> <li>• juridische teksten;</li> <li>• satire;</li> <li>• drama.</li> </ul> </li> </ul>

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uitbreidingsgedeelte: het vrije deel kan uitgebreid worden met andere genres of aspecten:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• epistolografie;</li> <li>• roman;</li> <li>• wetenschappen;</li> <li>• epigrafie;</li> <li>• esthetica.</li> </ul> </li> </ul>
13	11 in navolging van de leraar een behandelde tekst expressief lezen met aandacht voor de uitspraak en voor de communicatieve betekenis ervan.	<b>11 Expressief lezen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• relatie tussen tekstbegrip en expressief lezen;</li> <li>• relatie tussen stijl- en structuurmiddelen en de inhoud.</li> </ul>
27	12 gelijkenissen en verschillen tussen het Latijnse taalsysteem en een modern taalsysteem toelichten door vergelijking van een vertaling met het origineel.	<b>12 Vergelijking van taalsystemen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• enkele voorbeelden van gelijkenissen en verschillen.</li> </ul>
4	13 de relatie tussen delen van een behandelde tekst aantonen.	<b>13 Structurerende elementen in de tekst:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• basisstructuur van de redevoering (indien retoriek behandeld wordt).</li> </ul>
4, 6, 14, 18	14 analoge teksten met elkaar vergelijken.	<b>14 Inhoudelijke en stilistische parallellen tussen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• antieke teksten onderling;</li> <li>• antieke teksten en teksten uit latere periodes.</li> </ul>
9, 18	15 aantonen hoe een auteur zijn lezers en toehoorders tracht te beïnvloeden door inhoudelijke en/of vormelijke elementen.	<b>15 Beïnvloedingstechnieken:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• woordkeuze, woordvolgorde, stijlelementen, overdrijving enz.</li> </ul>
15, 18	16 over een behandelde tekst een eigen mening verwoorden en verantwoorden.	<b>16 De vaardigheid om een eigen mening te formuleren:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• basisprincipes van argumentatie;</li> <li>• onderscheid tussen feit en hypothese.</li> </ul>



<b>Decr. nr.</b>	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN</b> De leerlingen kunnen	<b>LEERINHOUDEN</b>
11, 19	17 uit behandelde teksten gevoelens en gedachten van de auteur of een personage afleiden, situeren in hun cultureel-historisch kader, vergelijken met hun eigen tijd en leefwereld en op een creatieve manier verwerken.	<b>17 Actualisering en creatieve verwerking van gevoelens en gedachten.</b>
4	18 de in de leerinhoud opgesomde stijlfiguren herkennen voor zover ze in de behandelde teksten voorkomen.	<b>18 Stijlfiguren:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• alliteratie, anafoor, archaïsme, asyndeton, chiasme, dichterlijk meervoud, ellips, hyperbaton, klanknabootsing, litotes, metafoor, metonymie, polysyndeton, tautologie.</li> </ul>
4, 13	19 het expressieve effect van stijlmiddelen in een behandelde tekst verwoorden.	<b>19 Verband tussen stijl (bijv. woordvolgorde, klanken, stijlfiguren) en inhoud.</b>

#### 4 CULTUUR

<b>Decr. nr.</b>	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN</b> De leerlingen kunnen	<b>LEERINHOUDEN</b>
5, 6, 11	20 relevante cultureel-historische gegevens gebruiken om over de behandelde tekst(fragment)en te reflecteren.	<b>20 Cultureel-historische context:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• situering van een tekst in het werk van een auteur;</li> <li>• situering van de behandelde auteurs in de tijd(somstandigheden);</li> <li>• situering van de behandelde auteurs in de literatuur;</li> <li>• de specifieke aard van de auteur en zijn werk;</li> <li>• realia, belangrijke personen, zinspelingen op situaties/historische feiten bij behandelde teksten;</li> <li>• filosofische stromingen, houding t.o.v. religie;</li> <li>• elementen uit het dagelijks leven, opvattingen enz.</li> </ul>
8	21 verklaren waarom een tekst tot een bepaald genre behoort.	<b>21 Kenmerken van de behandelde genres.</b>
7	22 oordeelkundig gebruikmaken van hulpmiddelen om cultureel-historische, biografische en literaire achtergrondgegevens op te zoeken en te gebruiken om behandelde teksten te analyseren, te interpreteren en er conclusies uit te trekken.	<b>22 Relevante informatiebronnen.</b>
5, 10, 16	23 vormen van niet-literaire communicatie uit de oudheid beschrijven, de aanwezige gevoelens en gedachten analyseren en de communicatieve functie toelichten.	<b>23 Enkele voorbeelden van niet-literaire communicatie:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• architectuur;</li> <li>• beeldhouwkunst;</li> <li>• numismatiek;</li> <li>• epigrafie.</li> </ul>
11	24 antieke niet-literaire cultuuruitingen plaatsen in hun cultureel-historische context, confronteren met hun eigen tijd en leefwereld en creatief verwerken.	<b>24 Decontextualiseren en recontextualiseren.</b>
9, 10, 18, 19, 21	25 in antieke cultuuruitingen waarden en normen analyseren, plaatsen in hun cultureel-historische context en vergelijken met hedendaagse en eigen opvattingen.	<b>25 Enkele voorbeelden van waarden en normen i.v.m. de relaties:</b>

Decr. nr.	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN</b> De leerlingen kunnen		<b>LEERINHOUDEN</b>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• mens-zingeving;</li> <li>• mens-natuur;</li> <li>• mens-medemens;</li> <li>• mens-samenleving.</li> </ul>	
23, 24	26 uit antieke cultuuruitingen afleiden hoe de Romeinen zichzelf en andere volkeren/culturen voorstelden en die voorstellingswijze vergelijken met hedendaagse beeldvorming over vreemde culturen.	<b>26 Aspecten van de Romeinse beeldvorming:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• over de eigen Romeinse identiteit;</li> <li>• over de relatie tot andere culturen.</li> </ul>	
24	27 in antieke cultuuruitingen elementen vinden die wijzen op diversiteit in de Romeinse maatschappij.	<b>27 Diversiteit in de Romeinse samenleving.</b>	
6, 22, 25, 28	28 met voorbeelden illustreren hoe de Romeinse cultuur (taal, literatuur, beeldende kunsten, architectuur, gedachtegoed enz.) voortleeft in latere cultuuruitingen en hierover reflecteren.	<b>28 Voorbeelden van het voortleven van de antieke cultuur.</b>	
22	29 met voorbeelden illustreren hoe de Griekse cultuur (taal, literatuur, beeldende kunsten, architectuur, gedachtegoed enz.) voortleeft in de Romeinse.	<b>29 Aspecten van de invloed van de Griekse taal, literatuur en cultuur op de Romeinse:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>imitatio</i>;</li> <li>• <i>aemulatio</i>.</li> </ul>	
20, 28	30 enkele fundamentele kenmerken van het Romeinse recht formuleren en vergelijken met aspecten van de moderne wetgeving.	<b>30 Fundamentele kenmerken van het Romeinse recht.</b>	
21	31 de antwoorden die de voornaamste filosofische stromingen gaven op levensvragen vergelijken met elkaar en met onze hedendaagse opvattingen.	<b>31 Antieke filosofische stromingen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• het epicurisme;</li> <li>• het stoïcisme.</li> </ul>	

## 5 ONDERZOEKSCOMPETENTIE

<b>Decr. nr.</b>	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN</b> De leerlingen kunnen	<b>LEERINHOUDEN</b>
29	32 zich oriënteren op een door henzelf of de leraar gekozen onderzoeksthema of onderzoeksprobleem over een literair, esthetisch of historisch onderwerp.	<b>32 Oriëntatie op een onderzoeksthema door:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• inlezen in het thema;</li> <li>• stellen van onderzoeksvragen;</li> <li>• afbakenen van het thema.</li> </ul>
29	33 voor de door hen geformuleerde onderzoeksvragen informatie zoeken in de antieke bronnen en andere informatiedragers.	<b>33 Informatie zoeken:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• in de antieke bronnen;</li> <li>• in recente informatiebronnen over de oudheid.</li> </ul>
29	34 de gevonden informatie ordenen.	<b>34 Informatie ordenen.</b>
30	35 voor de door hen geformuleerde onderzoeksvragen een onderzoek uitvoeren.	<b>35 Onderzoek uitvoeren volgens een gekozen onderzoeksmethode.</b>
30	36 op basis van de door hen geformuleerde onderzoeksvragen de antieke bronnen en andere verzamelde informatie interpreteren en hieruit conclusies trekken.	<b>36 Informatie interpreteren en conclusies formuleren.</b>
31	37 over het door hen gevoerde onderzoek op doelgerichte wijze rapporteren.	<b>37 Rapporteren.</b>
30	38 het eigen onderzoeksproces kritisch beoordelen.	<b>38 Zelfevaluatie.</b>

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

### 1 Algemene pedagogisch-didactische wenken

#### 1.1 Werk- en groepeeringsvormen

Het is evident dat de leraar de leerlingen motiveert en inspireert. Regelmaat en structuur in de lessen zijn uiteraard onontbeerlijk, maar monotonie werkt uiterst demotiverend. Het is daarom van belang dat de leraar regelmatig afwisselt in de gehanteerde didactische werkvormen, zowel bij de lectuur/bespreking van teksten, bij het aanbrengen/inoefenen van grammatica als bij de uitwerking van culturele items. Verschillende werk- en groepeeringsvormen kunnen zijn:

- klasdiscussie;
- opzoekwerk (in naslagwerken én met gebruikmaking van ICT);
- leerlingen elkaar lectuur- of grammaticale items laten uitleggen;
- leerlingen na lectuur inhoudsvragen laten opstellen;
- spreekbeurten (individueel of in groep);
- uitstappen vooraf door de leerlingen mee laten voorbereiden;
- tijdens uitstappen leerlingen zelf deeltjes laten gidsen;
- teksten laten uitbeelden (in de vorm van toneel of d.m.v. tekeningen e.d.);
- aanleggen van een muurkrant i.v.m. de oudheid;
- begeleid zelfgestuurd leren (individueel of in groep).

In het leerproces moeten zelfstandigheid, creativiteit en het inzicht in/toepassen van kennis – eerder dan reproductie – gestimuleerd worden.

#### 1.2 Vakoverschrijdend leren

##### Wat?

Vakoverschrijdende eindtermen (VOET) zijn minimumdoelstellingen die – in tegenstelling met de vakgebonden eindtermen – niet gekoppeld zijn aan een specifiek vak, maar door meerdere vakken of onderwijsprojecten nagestreefd worden.

De VOET worden volgens een aantal vakoverschrijdende thema's geordend: leren leren, sociale vaardigheden, opvoeden tot burgerzin, gezondheidseducatie, milieueducatie, muzisch-creatieve vorming en technisch-technologische vorming.

De school heeft de maatschappelijke opdracht om de VOET volgens een eigen visie en stappenplan bij de leerlingen na te streven (inspanningsverplichting).

##### Waarom?

Het nastreven van VOET vertrekt vanuit een bredere opvatting van leren op school en beoogt een accentverschuiving van een eerder vakgerichte ordening naar meer totaliteitsonderwijs. Door het aanbieden van realistische, levensnabije en concreet toepasbare aanknopingspunten worden leerlingen sterker gemotiveerd en wordt een betere basis voor permanent leren gelegd.

VOET vervullen een belangrijke rol bij het bereiken van een voldoende brede en harmonische vorming en behandelen waardevolle leerinhouden die niet of onvoldoende in de vakken aan bod komen. Een belangrijk aspect is het realiseren van meer samenhang en evenwicht in het onderwijsaanbod. In dit opzicht stimuleren VOET scholen om als een organisatie samen te werken.

De VOET verstevigen de band tussen onderwijs en samenleving, omdat ze tegemoetkomen aan belangrijk geachte maatschappelijke verwachtingen en een antwoord proberen te formuleren op actuele maatschappelijke vragen.

### Hoe te realiseren?

Het nastreven van VOET is een opdracht voor de hele school, maar individuele leraren kunnen op verschillende wijzen een bijdrage leveren om de VOET te realiseren. Enerzijds door binnen hun eigen vakken verbanden te leggen tussen de vakgebonden doelstellingen en de VOET, anderzijds door thematisch onderwijs (teamgericht benaderen van vakoverschrijdende thema's), door projectmatig werken (klas- of schoolprojecten, intra en extra muros), door bijdragen van externen (voordrachten, uitstappen).

Het is een opdracht van de school om via een planmatige en gediversifieerde aanpak de VOET na te streven. Ondersteuning kan gevonden worden in pedagogische studiedagen en nascholingsinitiatieven, in de vakgroepwerking, via voorbeelden van goede school- en klaspraktijk en in het aanbod van organisaties en educatieve instellingen.

## 1.3 Onderzoekskompetentie

### Wat?

In de specifieke eindtermen voor de verschillende polen in het ASO komt er telkens een onderdeel onderzoekskompetentie voor. Het onderdeel onderzoekskompetentie wordt geconcretiseerd in drie specifieke eindtermen (SET):

- zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken;
- een onderzoeksopdracht voorbereiden, uitvoeren en evalueren;
- de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en confronteren met andere standpunten.

Deze drie SET kunnen vertaald worden naar een aantal onderzoeksvaardigheden die samen een onderzoekscyclus uitmaken.

### Waarom?

Het ontwikkelen van onderzoeksvaardigheden sluit aan bij het PPGO, waarbij we 'streven naar de totale ontwikkeling van de persoon: kennisverwerving, vaardigheidsontwikkeling, attitudevorming met bijzondere aandacht voor een kritische en creatieve ingesteldheid ten aanzien van mens, natuur en samenleving'.

Het nastreven van onderzoeksvaardigheden sluit aan bij de noodzaak om lerenden efficiënt en effectief te leren omgaan met de veelheid aan informatie. Meer en meer is men genoodzaakt om die informatie te kunnen omzetten van beschikbare naar bruikbare kennis.

Het werken aan onderzoeksvaardigheden ontwikkelt het probleemoplossend vermogen van leerlingen.

Het werken aan onderzoeksvaardigheden is een aanzet tot een wetenschappelijke attitude, nodig voor het vervolgonderwijs.

Naast een kennismaking met elementaire onderzoeksvaardigheden van een bepaald wetenschapsdomein dient een maximale transfer van deze vaardigheden naar andere contexten nagestreefd te worden.

In het kader van de vakoverschrijdende eindtermen kan het een aangewezen sluitstuk zijn van de leerlijn 'leren leren' over de drie graden heen en tevens een belangrijke bijdrage leveren aan 'sociale vaardigheden'.

Het werken aan onderzoeksvaardigheden geeft de school mogelijkheden om aan begeleid zelfgestuurd leren te doen.

### Hoe te realiseren?

Samenwerking tussen leraren

Om de studielast van de leerlingen en de planlast van de leraren beheersbaar te houden, zijn afspraken en samenwerking met betrekking tot een aantal aspecten onontbeerlijk.

Studielast van leerlingen, bijv.:

- afspraken rond het aantal en de spreiding van de onderzoeksopdrachten;
- transfer van vaardigheden (zie onderzoekend leren in de eindtermen van de basisvorming, bepaalde deelvaardigheden zoals verslaggeving, informatieverwerving en -verwerking, bibliografische verwerking enz.);
- voortbouwen op verworven kennis en vaardigheden;
- coöperatief leren;
- ...

Planlast van de leraren, bijv.:

- afspraken over wie welke deelvaardigheden realiseert;
- gelijkgerichte didactische visie;
- ontwikkelen van bepaalde begeleidings- en evaluatiemodellen, bijv. portfolio, logboek, zelfevaluatie enz.;
- efficiënt gebruik van bepaalde lokalen, materialen en werkingsmiddelen;
- afspraken over wie wat wanneer begeleidt;
- ...

Een gestructureerde aanpak: het OVUR-schema

Om de SET te realiseren in de verschillende polen van het ASO kan het OVUR-schema (Oriënteren, Voorbereiden, Uitvoeren en Reflecteren) een goede leidraad zijn.

In dit schema kan de onderzoeksacyclus in een aantal stappen uitgewerkt worden.

Stappen	
1 Oriënteren	Oriënteren op het onderzoeksprobleem
	Formuleren van onderzoeksvragen
2 Voorbereiden	Maken van een onderzoeksplan
3 Uitvoeren	Verwerven van informatie
	Verwerken van informatie
	Beantwoorden van vragen en formuleren van conclusies
	Rapporteren
4 Reflecteren	Eigen evaluatie van het onderzoeksproces en het onderzoeksproduct

De onderzoeksopdracht als proces

Het werken met onderzoeksopdrachten biedt mogelijkheden om procesmatig aan de ontwikkeling van onderzoekscompetentie te werken.

Een onderzoeksopdracht is een (begeleid) zelfstandig onderzoek binnen een onderzoeksthema dat aansluit bij één of meerdere vakken van de pool.

Hoewel de onderzoeksvaardigheden in elk vakleerplan opgenomen zijn, dienen ze niet in elk vak gerealiseerd te worden, maar afhankelijk van de onderzoeksopdracht gebeurt dit in samenspraak binnen het geheel van de pool. De concretisering gebeurt op het niveau van de vakgroep.

Met betrekking tot de tweepolige studierichtingen zijn geïntegreerde projecten mogelijk. Daarin komen de onderzoeksvaardigheden uit beide polen aan bod.

## Evaluatie

Bij de evaluatie van onderzoekscompetentie gaat het om de mate waarin de leerling de hierboven vermelde eindtermen gerealiseerd heeft. Hierbij kan de leraar het stappenplan als leidraad gebruiken. Bij elke stap zullen een aantal beoordelingscriteria opgesteld moeten worden.

## 1.4 ICT-integratie

### Wat?

Onder ICT-integratie verstaan we het gebruik van informatie- en communicatietechnologie ter ondersteuning van het realiseren van leerplandoelstellingen.

### Waarom?

Maatschappelijke ontwikkelingen wijzen op het belang van het verwerven van ICT-competenties. Jongeren moeten niet alleen in staat zijn om nieuwe media te gebruiken, zij moeten net zo goed kunnen inschatten wanneer deze efficiënt en effectief kunnen worden ingezet. Het gebruik van nieuwe media sluit zeer goed aan bij de leefwereld van de jongeren en speelt in op hun vertrouwdheid met de beeldcultuur.

Er wordt meer en meer belang gehecht aan probleemoplossend denken, kritisch selecteren, het zelfstandig of in groep werken, het kunnen verwerven en verwerken van enorme hoeveelheden informatie.

Deze ontwikkelingen zijn ook merkbaar in het onderwijs. In de meeste vakken of bij het nastreven van vakoverschrijdende eindtermen vervult ICT een ondersteunende rol. Door de integratie van ICT kunnen leerlingen:

- het leerproces zelf in eigen handen nemen;
- zelfstandig en actief leren omgaan met les- en informatiemateriaal;
- op eigen tempo werken en een eigen parcours kiezen (differentiatie en individualisatie).

### Hoe ICT integreren ter ondersteuning van het realiseren van de leerplandoelstellingen?

#### ***Zelfstandig oefenen in een leeromgeving***

Nadat leerlingen nieuwe leerinhouden verworven hebben, is het van belang dat ze voldoende mogelijkheden krijgen om te oefenen bijv. d.m.v. specifieke pakketten. De meerwaarde van deze vorm van ICT-integratie kan bestaan uit: variatie in oefenvormen, differentiatie op het vlak van tempo en niveau, geïndividualiseerde feedback, mogelijkheden tot zelfevaluatie.

#### ***Zelfstandig leren in een leeromgeving***

Een mogelijke toepassing is nieuwe leerinhouden verwerven en verwerken, waarbij de leerkracht optreedt als coach van het leerproces (bijv. in een open leercentrum). Een elektronische leeromgeving (ELO) biedt hiertoe een krachtige ondersteuning.

#### ***Creatief vormgeven***

Leerlingen worden uitgedaagd om creatief om te gaan met beelden, woorden en geluid. De leerlingen kunnen gebruik maken van de mogelijkheden die o.a. allerlei tekst-, beeld- en tekenprogramma's bieden.

#### ***Opzoeken, verwerken en bewaren van informatie***

Voor het opzoeken van informatie kunnen leerlingen gebruik maken van o.a. cd-roms, een ELO en het internet.

Verwerken van informatie houdt in dat de leerlingen kritisch uitmaken wat interessant is in het kader van hun opdracht en deze informatie gebruiken om hun opdracht uit te voeren.

De leerlingen kunnen de relevante informatie ordenen, weergeven en bewaren in een aangepaste vorm.

#### ***Voorstellen van informatie aan anderen***

Leerlingen kunnen informatie aan anderen meedelen of tonen met behulp van ICT-ondersteuning onder de vorm van tekst, beeld en/of geluid d.m.v. bijv. een presentatie, een website, een folder ...

#### ***Veilig, verantwoord en doelmatig communiceren***

Communiceren van informatie betekent dat leerlingen informatie kunnen opvragen of verstrekken aan derden. Dit kan o.a. via e-mail, internetfora, een ELO, chatten, blogging.



### **Adequat kiezen, reflecteren en bijsturen**

De leerlingen ontwikkelen competenties om bij elk probleem keuzes te maken uit een scala van programma's, applicaties of instrumenten, al dan niet elektronisch. Daarom is het belangrijk dat zij ontdekken dat er meerdere valabele middelen zijn om hun opdracht uit te voeren. Door te reflecteren op de gebruikte middelen en de bekomen resultaten te vergelijken, maken de leerlingen kennis met de verschillende eigenschappen en voor- en nadelen van de aangewende middelen (programma's, applicaties ...) en kunnen ze hun keuzes bijsturen.

## **1.5 Begeleid zelfgestuurd leren**

### **Wat?**

Met begeleid zelfgestuurd leren bedoelen we het geleidelijk opbouwen van een competentie naar het einde van het secundair onderwijs, waarbij leerlingen meer en meer het leerproces zelf in handen gaan nemen. Zij zullen meer en meer zelfstandig beslissingen leren nemen in verband met leerdoelen, leeractiviteiten en zelfbeoordeling.

Dit houdt onder meer in dat:

- de opdrachten meer open worden;
- er meerdere antwoorden of oplossingen mogelijk zijn;
- de leerlingen zelf keuzes leren maken en verantwoorden;
- de leerlingen zelf leren plannen;
- er feedback voorzien wordt op proces en product;
- er gereflecteerd wordt op leerproces en leerproduct.

De leraar is ook coach, begeleider.

De impact van de leerlingen op de inhoud, de volgorde, de tijd en de aanpak wordt groter.

### **Waarom?**

Begeleid zelfgestuurd leren sluit aan bij enkele pijlers van ons PPGO, o.a.

- leerlingen zelfstandig leren denken over hun handelen en hierbij verantwoorde keuzes leren maken;
- leerlingen voorbereiden op levenslang leren;
- het aanleren van onderzoeksmethodes en van technieken om de verworven kennis adequaat te kunnen toepassen.

Vanaf het kleuteronderwijs worden werkvormen gebruikt die de zelfstandigheid van kinderen stimuleren, zoals het gedifferentieerd werken in groepen en het contractwerk.

Ook in het voortgezet onderwijs wordt meer en meer de nadruk gelegd op de zelfsturing van het leerproces in welke vorm dan ook.

Binnen de vakoverschrijdende eindtermen, meer bepaald 'leren leren', vinden we aanknopingspunten als:

- keuzebekwaamheid;
- regulering van het leerproces;
- attitudes, leerhoudingen, opvattingen over leren.

In onze huidige (informatie)maatschappij wint vaardigheid in het opzoeken en beheren van kennis voortdurend aan belang.

### **Hoe te realiseren?**

Het is belangrijk dat bij het werken aan de competentie de verschillende actoren hun rol opnemen:

- de leerling wordt aangesproken op zijn motivatie en 'leer'kracht;
- de leraar krijgt de rol van coach, begeleider;
- de school dient te ageren als stimulator van uitdagende en creatieve onderwijsleersituaties.

De eerste stappen in begeleid zelfgestuurd leren zullen afhangen van de doelgroep en van het moment in de leerlijn 'leren leren', maar eerder dan begeleid zelfgestuurd leren op schoolniveau op te starten is 'klein beginnen' aan te raden. Vanaf het ogenblik dat de leraar zijn leerlingen op min of meer zelfstandige manier laat

- doelen vooropstellen,
- strategieën kiezen en ontwikkelen,
- oplossingen voorstellen en uitwerken,
- stappenplannen of tijdsplannen uitzetten,
- resultaten bespreken en beoordelen,
- reflecteren over contexten, over proces en product, over houdingen en handelingen,
- verantwoorde conclusies trekken,
- keuzes maken en verantwoorden,

is hij al met een of ander aspect van begeleid zelfgestuurd leren bezig.

## 2 Specifieke pedagogisch-didactische wenken

### 2.1 Vocabularium

De leerlingen houden het vocabularium dat in de eerste en tweede graad verworven werd, operationeel. Het vocabularium wordt uitgebreid met de nieuwe frequente woorden die voorkomen in de behandelde tekstfragmenten. Het vocabularium kan uitgebreid worden met enkele niet-frequente Latijnse woorden die voortleven in de moderne talen, voor zover ze voorkomen in de teksten.

In de derde graad neemt woordstudie (taalverwantschappen, stamverwantschappen, woordvorming enz.) een meer centrale plaats in om de betekenis van Latijnse woorden te vinden en te memoriseren.

### 2.2 Grammatica

In de derde graad worden de leerinhouden van de eerste en tweede graad paraat gehouden. De grammaticale controle blijft een essentieel onderdeel van de lectuur: ze is pedagogisch waardevol omdat ze de leerling leert tegenover zijn hypothese een kritische houding aan te nemen.

Grammaticale fenomenen die niet in de leerinhouden van de vorige graden opgenomen zijn, kunnen toegelicht worden wanneer ze opduiken in een tekst en voor het begrip ervan noodzakelijk zijn. Ze kunnen echter niet het voorwerp uitmaken van evaluatie.

Indien ook niet-klassieke teksten gelezen worden, heeft de leraar de gelegenheid om de leerlingen te wijzen op de evolutie in de taal en op de diachronische aspecten van de grammatica.

### 2.3 Lectuur

#### LPD 9

De vakgroep (alle graden, ook als de middenschool autonoom is) legt de lectuurmethode vast, die in de drie graden als een continuüm gehanteerd wordt. Alle leden van de vakgroep gebruiken consequent dezelfde lectuurmethode. Het spreekt vanzelf dat de leerlingen de lectuurmethode die hen aangeleerd is in het eerste leerjaar gedurende de hele cyclus aanhouden. De lectuurmethode kan slechts gewijzigd worden na consensus in de vakgroep. Bij de bepaling van de lectuurmethode wordt rekening gehouden met de volgende elementen:

- Een Latijnse tekst wordt lineair gelezen, d.w.z. dat de volgorde van de woorden in de zin behouden blijft.
- De leraar schenkt aandacht aan de woordgroepen:
  - voorzetselgroep;
  - substantief + congruerend adjectief/voornaamwoord/participium;
  - substantief + genitief;
  - gelijkwaardige zinsdelen verbonden door een voegwoord;
  - vaste naamval bij werkwoorden en adjectieven.
- De leraar neemt bij voorkeur de zin woordgroep per woordgroep door, terwijl hij enerzijds noodzakelijke aandachtsvragen stelt en anderzijds eventuele aanvullende informatie biedt. Op lange termijn zou het evenwel verkeerd zijn om stelselmatig iedere zin in woordgroepen aan te bieden. Na verloop van tijd moeten de leerlingen in staat zijn zelf woordgroepen te herkennen. Daarom dient er ook ruimte gemaakt te worden voor oefeningen die direct aansluiten bij de lectuur, zoals het herkennen van woordgroepen en het aanduiden van voegwoorden.
- De leraar stelt tijdens de lectuur inhoudelijke en grammaticale vragen die het tekstbegrip ondersteunen. Hij brengt alleen aan wat nodig is voor het herkennen van taalverschijnselen en overstelpt de leerlingen dus niet met irrelevante grammaticale en filologische gegevens die de lectuur nodeloos vertragen. Tijdens de fase van de grammaticale inductie kan men wel overgaan tot meer abstracte taalreflectie.

## LPD 10

### a) Genres

De volgorde van de te lezen genres is vrij en mag door de leraar naar eigen inzicht bepaald worden.

De opgegeven aantallen bij de leerinhouden zijn een minimum. Het is aanbevolen meer te lezen.

Wanneer in het keuzegedeelte filosofie en/of juridische teksten niet weerhouden worden als te behandelen genre, moet de leraar er rekening mee houden dat dit wel een belangrijk onderdeel is bij de doelstellingen cultuur (LPD 30 en 31), dat in elk geval behandeld moet worden (eventueel met teksten in vertaling).

Het kan steeds nuttig zijn om teksten in vertaling te gebruiken:

- als situering van en/of achtergrond bij een te lezen Latijnse tekst;
- als bindtekst(en);
- als verdere uitwerking van een bepaald thema;
- als vergelijkingsmateriaal (een andere auteur over hetzelfde onderwerp), eventueel als oefening historische kritiek.

### b) Weergeven van de inhoud van een tekst – vertalen

Bij de lectuur van Latijnse teksten is het belangrijk een onderscheid te maken tussen het begrijpen van de tekst en het vertalen ervan in vlot en correct Nederlands.

Het begrijpen van de tekst zou altijd een eerste fase moeten vormen. Na de lectuur kan de leraar toetsen of de leerling de tekst begrepen heeft door:

- de inhoud te laten verwoorden (mondeling of schriftelijk);
- het tekstfragment te laten parafraseren;
- een titel of slogan bij een fragment te laten maken;
- grammaticale en inhoudelijke controlevragen te stellen.

Het is niet haalbaar elk gelezen fragment ook te laten vertalen naar correct en vlot Nederlands. De zoektocht naar passende woorden en constructies in het Nederlands is een moeilijke, intensieve en tijdrovende bezigheid. Weliswaar is deze oefening zeer verrijkend en stimuleert ze het taalgevoel in het Nederlands. Leerlingen moeten de kans krijgen om deze oefening regelmatig te maken, maar er moet ook aandacht uitgaan naar de inhoud van een werk.

Vertalen kan een leerling leren. Natuurlijk is het taalgevoel van de leerling zeer belangrijk. Automatisch zullen bepaalde leerlingen beter vertalen dan anderen, alleen al omdat zij bijv. over een rijkere woordenschat in het Nederlands beschikken. Maar het is essentieel dat de leraar vertaaltechnieken aanleert, d.w.z. de stereotiepe weergave van Latijnse taalphenomenen in het Nederlands. We denken daarbij aan de weergave van werkwoordsvormen, opsommingen, zelfstandig gebruikte adjectieven, voornaamwoorden, afhankelijke zinnen, wens, gebod, het weergeven van een Latijnse periode enz. (zie ook verder bij e) Vertaaltechnieken).

### c) Thematisch lezen

Voor filosofie, lyriek, juridische teksten en satire is het aanbevolen thematisch te lezen.

Bij thematische lectuur vertrekt de leraar vanuit een kerntekst die het gekozen thema illustreert. Een kerntekst kan een doorlopende tekst zijn of, wanneer de auteur het thema uitvoerig behandelt, een selectie van de meest representatieve hoofdstukken. In dat laatste geval maakt de leraar de lectuur tot een geheel door middel van samenvattingen of door het lezen van hoofdstukken in vertaling. Complementair kiest de leraar in het werk teksten die het thema vanuit dezelfde of een andere hoek belichten. De leraar kan ook teksten van een ander genre, die hetzelfde thema belichten, gebruiken.

Voorbeelden van thematische uitwerking:

- Filosofie: leren leven met de dood:
  - SENECA, *Epistulae ad Lucilium*, 4, 5-6;
  - SENECA, *Epistulae ad Lucilium*, 24, 20;

- SENECA, *Epistulae ad Lucilium*, 12, 9;
- SENECA, *Epistulae ad Lucilium*, 70, 5-6;
- SENECA, *Epistulae ad Lucilium*, 61, 2-3;
- SENECA, *Epistulae ad Lucilium*, 82, 16;
- LUCRETIUS, *De rerum natura*, 3, 870-887;
- CICERO, *Tusculanae disputationes*, 1, 97-99; 1,103-104;
- HORATIUS, *Carmina*, 1, 4, 13-14;
- VAN EYCK, *De tuinman en de dood*.
- Lyriek: liefde en lust:
  - CATULLUS, *Carmina*, 2; 3; 5; 8; 51; 85; 92; 109;
  - SAPPHO, fragment 31;
  - JANUS SECUNDUS, *Basia*, 16;
  - MARTIALIS, *Epigrammata*, 3, 53; 10, 8; 11, 97; 12, 46-47;
  - PROPERTIUS, *Elegiae*, 1, 2, 1-14; 1, 19, 1-6;
  - HORATIUS, *Carmina*, 3, 10; 4, 13;
  - SULPICIA, 4, 8; 4, 9.
- Juridische teksten: slavernij:
  - ULPIANUS, *Libro primo ad edictum aedilium curulium*, D.21.1.1.1; D.21.1.37; D.21.1.17;
  - GAIUS, *Libro primo ad edictum aedilium curulium*, D.21.1.18;
  - ULPIANUS, *Libro octavo de officio proconsulis*, 1.6.2;
  - TACITUS, *Annales*, 14, 42-45;
  - ULPIANUS, *Libro quinquagesimo ad edictum*, D.29.5.1.p; D.29.5.1.26-33;
  - uittreksels uit de *Code noir* en *Code Civil de Louisiana*;
  - SENECA, *Epistulae ad Lucilium*, 47;
  - GAIUS, *Institutiones*, 1, 52-53;
  - CATO, *De agricultura*, 2;
  - VARRO, *De re rustica*, 1, 17, 4-5;
  - PLINIUS, *Epistulae*, 3, 14; 8, 16.
- Satire: hebzucht:
  - HORATIUS, *Saturae*, 1, 1, 41-67;
  - de *nummus*-litanie uit de *Carmina Burana*;
  - CATULLUS, *Carmina*, 114;
  - PHAEDRUS, fabel 1, 4.

#### d) De niet-behandelde tekst

De lectuur van authentieke teksten uit verschillende genres staat centraal in de derde graad. De leraar stimuleert de leerling om de lectuurmethode toe te passen en zal de leerling ook geregeld de kans geven om dat zelfstandig te doen. Bij dergelijke 'zelfstandige leesoefeningen' is het raadzaam dat de leraar het aantal regels/verzen afbakt. De hoeveelheid tekst kan gradueel opgebouwd worden. Het lezen van een niet-behandelde tekst is geen grammatica- of vocabulariumoefening. Als leerlingen het gewoon zijn te werken met een woordenboek en grammatica, kunnen die hulpmiddelen ondersteunend werken om tot tekstbegrip te komen.

Het fragment laten vertalen is natuurlijk de moeilijkste oefening. Hiervoor moeten de leerlingen immers eerst tot begrip komen om daarna de oefening van het vertalen te maken. Het kan ook eenvoudiger door

inhoudsvragen te stellen, vragen waarop de leerlingen met een Latijnse woordgroep moeten antwoorden of vragen naar het verwoorden van de inhoud van een passage. In een toets moeten vragen van verschillende moeilijkheidsgraad geïntegreerd worden.

#### e) Vertaaltechnieken

Vele Latijnse wendingen kunnen niet woordelijk in het Nederlands overgezet worden. De leraar wijst de leerling erop dat hij zich dus steeds moet afvragen of hij wel vlot en correct Nederlands schrijft. Hij moet de attitude verwerven om zorgvuldig de betekenis te zoeken die het best in de context past.

De onderstaande, in de eerste en tweede graad verworven vertaaltechnieken, worden paraat gehouden:

- de nuance weergeven van het feit dat in het Latijn het persoonlijk voornaamwoord als onderwerp ofwel niet uitgedrukt wordt, ofwel wel uitgedrukt wordt, maar dan met klemtoon;
- bij de vertaling, vermits het Latijn geen lidwoord heeft, nu eens een bepaald lidwoord gebruiken, dan weer een onbepaald, soms helemaal geen lidwoord of soms een bezittelijk voornaamwoord;
- adjectieven die zelfstandig gebruikt zijn, weergeven met een substantief;
- de stereotiepe vertaling van de naamvallen en tijden weergeven;
- de contextuele betekenis van de aanwijzende voornaamwoorden weergeven;
- de stereotiepe vertaling van het betrekkelijk voornaamwoord in de verschillende naamvallen weergeven;
- een opsomming weergeven: het Latijn heeft twee manieren om een opsomming weer te geven, nl. door telkens een voegwoord te vermelden of geen enkel voegwoord te vermelden; het Nederlands gebruikt bij een opsomming als verbinding komma's, maar voor het laatste lid van de opsomming staat er een nevenschikkend voegwoord;
- de combinatie van een substantief met twee of meer adjectieven weergeven met komma's in plaats van voegwoorden;
- de infinitiefzin weergeven;
- de trappen van vergelijking weergeven;
- het onderwerp naar de bijzin verplaatsen wanneer hoofd- en bijzin een vooropgesteld gemeenschappelijk onderwerp hebben;
- abstracta correct weergeven (bijv. *res*, *esse*, *animus* enz.);
- inversie gebruiken bij de weergave van de combinatie bijzin + hoofdzin;
- beseffen dat de stereotiepe vertaling van naamvallen en tijden niet altijd van toepassing is;
- een participium in het Nederlands weergeven als deelwoord, als betrekkelijke of bijwoordelijke bijzin, als onafhankelijke zin, als zelfstandig of bijvoeglijk naamwoord;
- Latijnse passieve wendingen kunnen vertalen door een actieve; het Nederlands maakt immers minder gebruik van een passieve zinsbouw;
- het verbindingsrelativum weergeven;
- weergeven van de conjunctief die een potentialis, irrealis of overleggende vraag uitdrukt;
- het gerundium en gerundivum weergeven;
- de losse ablatief weergeven;
- een Latijnse periode in korte, nevenschiktelijke zinnen weergeven.

#### LPD 11

Voorbeelden van de relatie stijl-/structuurmiddelen en inhoud:

- stijlmiddelen: alliteratie, tempo, enz.;
- structuurmiddelen: cesuur, structuraanwijzende woorden (*primus*, *deinde*) enz.

## LPD 12

Voorbeelden:

- bij proza: het gebruik van de periode;
- bij poëzie: het gebruik van een metrum.

## LPD 14

Het kan hier gaan over Latijnse teksten die in de les aan bod gekomen zijn, bijv. in een bepaald thema, of om vertalingen of analoge (hedendaagse) literaire teksten in het Nederlands of een andere taal. Er wordt aandacht besteed aan de inhoud en de vorm. Deze doelstelling kan gecombineerd worden met een aantal andere doelstellingen voor lectuur en cultuur, zoals blijkt uit de voorbeelden.

Men kan bijv. in het genre lyriek teksten van Catullus, Tibullus, Propertius, Ovidius en Sulpicia met elkaar vergelijken of met latere teksten (bijv. hedendaagse songteksten). Of meer specifiek CATULLUS, *Carmina*, 51 met SAPPHO, fragment 31, en CATULLUS, *Carmina*, 5 met JANUS SECUNDUS, *Basia*, 15. Vergilius leent zich bijzonder goed om eens kennis te maken met de *Odyssea* van Homerus in vertaling (bijv. de stormscène) om zo vast te stellen hoezeer Vergilius schatplichtig is aan Homerus (zie ook LPD 31: invloed van de Griekse literatuur op de Latijnse). Het relaas van de brand van Rome van Tacitus vergelijken met de versie van Suetonius en eventueel van een moderne schrijver (bijv. H. Sienkiewicz, *Quo vadis?*) kan aanleiding geven tot een oefening in historische kritiek (verband met onderzoekscompetentie). De bewerking van het Britannicusverhaal van Tacitus (*Annales*, 13, 14-17) door Racine leert ons hoe latere auteurs omgaan met verhaalstof uit de klassieke oudheid en naar aanleiding van dezelfde tekst kan men luisteren naar de opera *Agrippina* van Händel (zie ook LPD 30).

Niet alle fragmenten moeten in het Latijn gelezen worden. Het kan ook zinvol zijn vertalingen met elkaar te vergelijken.

## LPD 15

De leerlingen kunnen aantonen hoe een auteur zijn lezers en toehoorders tracht te beïnvloeden:

- 'gekleurde' historiografie;
- 'gekleurde' betogen in retorische teksten;
- de redenaar wil gelijk krijgen, ook al heeft hij niet altijd gelijk;
- alternatieve kijk op voorgestelde personen, feiten, toestanden.

## LPD 17

Voorbeelden van actualisering:

- de gevoelens en gedachten van Catullus, Propertius, Tibullus enz. confronteren met de eigen gevoelens;
- de gevoelens en gedachten van Medea (bijv. naar aanleiding van de lectuur van SENECA, *Medea*) confronteren met een recent krantenartikel over een gezinsdrama.

Voorbeelden van creatieve verwerking:

- een collage, tekening enz. maken;
- een tekst herwerken tot een toneelstukje;
- een eigen gedicht schrijven in navolging van een gelezen gedicht.

## 2.4 Cultuur

### Algemeen

Om de doelstellingen van het onderdeel cultuur van dit leerplan te bereiken, kan de leraar enerzijds culturele items linken aan de behandelde teksten. Anderzijds is het ook mogelijk elementen van de Romeinse cultuur afzonderlijk te behandelen. In beide gevallen probeert de leraar zoveel mogelijk gebruik te maken van activerende werkvormen, waarbij de leerlingen actief betrokken worden bij de les: klasgesprek, debat, opzoeken en ordenen van informatie, het zelf analyseren en interpreteren enz.

De leerplandoelstellingen cultuur kunnen gecombineerd worden met de leerplandoelstellingen onderzoekscompetentie.

Uiteraard zijn ook voor deze leerplandoelstellingen goede afspraken nodig in de vakgroep om overlappingen te beperken en hiaten te vermijden en om tot een verantwoorde spreiding van culturele items en extra-murosactiviteiten te komen. Zo kan de vakgroep bijv. ook op zoek gaan naar activiteiten in het kader van een GWP. Het spreekt vanzelf dat de leraar zoveel mogelijk op de hoogte blijft van cultuurmanifestaties die bij de lessen Latijn/cultuur betrokken kunnen worden (zie bijv. de agendabijlage van *Prora* en *Hermeneus*).

## LPD 20

De leraar beperkt zich uiteraard in de eerste plaats tot die cultureel-historische gegevens die van belang zijn voor het begrijpen van de behandelde teksten. Hij kan deze gegevens verstrekken of ze laten opzoeken door de leerlingen zelf (LPD 22).

Enige kennis van biografische gegevens van de gelezen auteurs helpt vaak om de inhoud van hun werk te duiden. Zo is het evident dat men bij de lectuur van de *Aeneis* van Vergilius niet kan voorbijgaan aan het politieke klimaat waarin Vergilius leefde en aan zijn relatie met Augustus. Tacitus' visie op de keizers is erg beïnvloed door de negatieve ervaringen die hij beleefde onder de regering van Domitianus.

Als men tekstfragmenten behandelt, situeert men die passages in het werk om een beter begrip van de teksten te garanderen. Zo zal men bijv. de moord op Agrippa Postumus (TACITUS, *Annales*, 1, 6-7) situëren in het relaas over de laatste dagen van Augustus om de motieven van Livia en Tiberius duidelijk te maken; als men de passage leest over de dood van Dido (VERGILIUS, *Aeneis*, 4) zal men dit kaderen in het hele verhaal van de relatie tussen Aeneas en Dido.

De filosofische achtergrond bij de behandelde teksten kan bijdragen tot een juiste interpretatie. Zo zullen bijv. de woorden *carpe diem* (HORATIUS, *Carmina*, 1, 9) pas hun volle betekenis krijgen als we ze kaderen in de opvatting over het genot van het epicurisme, terwijl de visie van Vergilius op de roeping van Rome om te heersen over de wereld maar begrepen kan worden vanuit de stoïcijnse visie op het voorbestemd zijn der dingen.

## LPD 21

De leraar besteedt aandacht aan de belangrijkste vormelijke en inhoudelijke kenmerken van de behandelde genres. Hij kan hier al deze gegevens verstrekken of ze inductief aanbrengen na de lectuur van een aantal teksten. Vergelijken met soortgelijke teksten van andere auteurs (eventueel in vertaling) en uit andere periodes dan de klassieke oudheid kan verrijkend werken. Het kan interessant zijn te overleggen met de leraren moderne talen om te kijken welke genres zij behandelen.

## LPD 23 EN 24

Het is de bedoeling om de leerlingen te laten kennismaken met andere vormen van communicatie dan literaire teksten. Vormen van niet-literaire communicatie worden bij voorkeur behandeld naar aanleiding van een behandelde tekst, maar kunnen ook in een aparte les aan bod komen. De leraar wijst op de inhoud van de boodschap en de vorm waarin de boodschap gebracht wordt. De leraar kan, om deze doelstelling te bereiken, ook een beroep doen op de eigen inbreng van de leerlingen door hen te laten opzoeken, te verwerken, te interpreteren enz. Eventueel bestaat de mogelijkheid om leerlingen met vormen van niet-literaire communicatie te laten werken aan de onderzoekscompetentie.

Net als teksten kunnen andere cultuuruitingen doordrongen zijn van gevoelens en gedachten. Ook hier oefenen de leerlingen in het analyseren en interpreteren van deze gevoelens en gedachten en het creatief verwerken ervan. Een grafmonument bijv. kan impliciet uiting geven aan bepaalde gevoelens of gedachten.

Voorbeelden van niet-literaire communicatie gekoppeld aan teksten en/of genres:

- architectuur:
  - De Ara Pacis, het forum van Augustus, de tempel van Mars Ultor, de tempel van Apollo op de Palatijn, het theater van Marcellus, het mausoleum van Augustus enz. houden allemaal verband met de politiek van Augustus. Deze gebouwen kunnen besproken worden naar aanleiding van de lectuur van Vergilius (bijv. *Aeneis*, 1, 257-296; 6, 788-807), Horatius (bijv. *Carmina*, 4, 14 en 15, *Carmen saeculare*) of Tacitus (*Annales*, 1, 2-3 en 9-10). Ze hadden een propagandistisch doel: de legitimiteit van Augustus' keizerschap be-



nadrukken (de tempel van Mars Ultor), zijn verdiensten onderstrepen (de Ara Pacis), zijn restauratiepolitiek in het licht stellen (tempels), zichzelf voorstellen als de nieuwe Alexander de Grote (mausoleum), het promoten van zijn familie (theater van Marcellus, Pantheon van Agrippa) enz.

- De theaters die in Rome en de provincies gebouwd werden als prestigeprojecten van belangrijke personen kunnen besproken worden naar aanleiding van het genre drama.
- Nero's bouwplannen: Domus Aurea, een kanaal van Rome tot aan het Avernusmeer enz. Dit paleis en het kanaal kunnen aangehaald worden bij de lectuur van SUETONIUS, *Nero*, 31-32.
- beeld(houwwerk)en:
  - Augustus van de Prima Porta, de talrijke reliëfs waarop Augustus afgebeeld is als offerende priester (bijv. Ara Pacis) en de talrijke cameeën met Augustus als onderwerp (bijv. de Gemma Augustea uit het Kunsthistorisch Museum van Wenen, waar Augustus afgebeeld wordt als Jupiter) kunnen besproken worden naar aanleiding van de hoger vermelde passages van Vergilius, Horatius en Tacitus.
  - De Laocoöngroep kan niet onbesproken blijven wanneer men VERGILIUS, *Aeneis*, 2, 199-227 leest.
  - De reliëfs op de boog van Titus op het Forum Romanum en op de zuil van Trajanus en de zuil van Marcus Aurelius kunnen besproken worden naar aanleiding van elke tekst waarin het gaat over oorlogvoering (bijv. TACITUS, *Annales*, 1, 12-30 en 31-52: munterij in Pannonië en aan de Rijn; TACITUS, *Agricola*, 30-32: de rede van Calgacus; VERGILIUS, *Aeneis*, 2, 298-558: de verovering van Troje).
- munten:
  - Munten uit de tijd van Augustus met het opschrift *PAX* en een afbeelding van de *cornu Copiae* naar aanleiding van hoger vermelde passages van Vergilius, Horatius en Tacitus.
  - Munten uit de tijd van Nero met de afbeelding van hemzelf en Agrippina (eerst met de twee hoofden even groot, later met het hoofd van Agrippina kleiner en meer op de achtergrond als uiting van de spanning tussen beiden) naar aanleiding van de lectuur van TACITUS, *Annales*, 13, 14-17 (moord op Britannicus) en 14, 1-10 (moord op Agrippina).
  - Munt van Nero waarop zijn beeltenis overgeslagen is met Galba's naam. Hierbij kan men de leerlingen confronteren met het feit dat men keizer Nero uit het geheugen wou wissen.
- inscripties:
  - De *Res gestae divi Augusti*, waarin talrijke passages staan die aangehaald kunnen worden bij de hoger vernoemde teksten van Vergilius, Horatius en Tacitus. Het opschrift op het monument van La Turbie dat Augustus' overwinning op de Alpenvolkeren prijst.
  - Naar aanleiding van de liefdesgedichten van Catullus, Propertius en Tibullus kan men verwijzen naar graffiti die gevonden werd in Pompeji of naar de vele vervloekingstables van bedrogen geliefden.
  - Inscriptie uit 67 n.C., gevonden in Keulen en bedoeld voor een publiek monument (nummer 443 in *Année Epigraphique* 1969/70). Het lichten van het 15e legioen Primigenia wordt hierin vermeld. De steen bevindt zich nu in het Römisch-Germanisches Museum in Keulen. Na Nero werd deze steen met inscriptie gebruikt als deksteen van een afwateringskanaal. Interessant om te bespreken: titulatuur, waarbij Nero voorgesteld wordt als 'zoon van Claudius', waarbij de termen *pontifex maximus* en *tribunicia potestas* uitgelegd kunnen worden. De leerlingen kunnen de grote macht van een keizer hieruit afleiden. Het feit dat deze inscriptie in Keulen gevonden is, maakt duidelijk dat de macht van de keizer zelfs aan de randen van het rijk voelbaar was.
- fresco's en mozaïeken:
  - Het fresco van Iphigenia uit de *porticus* van het huis van de tragische dichter (VI, 8, 3.5) biedt een mooie illustratie bij VERGILIUS, *Aeneis*, 2, 116 (de passage van Sinon) en bij LUCRETIUS, *De rerum natura*, 1, 80-102.

### LPD 25

Door het analyseren van antieke cultuuruitingen wordt vaak duidelijk welke waarden Romeinen belangrijk vonden, welke normen zij hanteerden. Leerlingen moeten leren beseffen dat alle waarden en normen gekleurd worden door hun tijd en omgeving. Vergelijken van Romeinse waarden en normen met hedendaagse en eigen opvattingen kan verrijkend werken voor de leerling.

Voorbeelden:

- houding tegenover de staat (vaderlandsliefde tegenover eigenbelang);
- houding tegenover liefde en seksualiteit, dood enz.;
- houding tegenover slavernij, vrouwen enz.;
- levensvisie zoals *carpe diem* enz.;
- esthetische normen in architectuur en beeldende kunsten (antieke opvatting over 'schoonheid').

### LPD 26

De leraar zorgt ervoor dat er in de teksten die hij leest een aantal mogelijke aanknopingspunten aanwezig zijn om te spreken over de wijze waarop de Romeinen zichzelf en andere volkeren voorstelden.

Enkele voorbeelden met betrekking tot de eigen Romeinse identiteit:

- De roeping van Rome om te heersen over de wereld (bijv. VERGILIUS, *Aeneis*, 1, 257-296; 6, 788-807).
- Vergilius biedt de mogelijkheid om enkele typische Romeinse 'deugden' te verkennen. Zijn held Aeneas is de perfecte Romein, die uitblinkt door zijn *pietas* en *virtus*. Hij stelt zijn roeping boven zijn persoonlijke genoegens (het Didoverhaal), zoals de echte Romein de staat boven zijn persoonlijke belangen stelt. Ook in de voorstelling van de Trojanen (*Aeneis*, 1, 522-556) komen typisch Romeinse eigenschappen aan bod: gastvrijheid, rechtvaardigheid, trouw enz. Dezelfde kwaliteiten worden door Livius geprezen in zijn *Ab urbe condita*.
- Het imperialisme van de Romeinen kan vanuit hun standpunt benaderd worden in VERGILIUS, *Aeneis*, 6, 847-853 (hun roeping om te heersen over de volkeren) of bekeken worden door de bril van Calgacus, de bevelhebber van de Caledoniërs, in TACITUS, *Agricola*, 30.
- De praktische aanleg van de Romeinen blijkt uit tal van cultuuruitingen: hun organisatie van het rijk en het recht, hun praktische bouwwerken (bruggen, wegen, aquaducten), de voorzieningen bij theater- en gladiatorenvoorstellingen (*velum*).

Enkele voorbeelden met betrekking tot de relatie tot andere culturen:

- de onbetrouwbaarheid van de Grieken (VERGILIUS, *Aeneis*, 2, 57-198: leugenverhaal van Sinon);
- de voorstelling van vreemdelingen in epigrammen van CATULLUS, *Carmina* 37 en 39;
- de vreemdelingen in JUVENALIS, *Saturae*, 3.

Het bestuderen van de voorstelling die de Romeinen hadden van vreemdelingen kan een boeiend vertrekpunt vormen voor een kladdiscussie over de beeldvorming die heden ten dage bestaat over vreemdelingen in onze maatschappij.

### LPD 27

De leraar zorgt ervoor dat er in de teksten die hij leest een aantal mogelijke aanknopingspunten aanwezig zijn om te spreken over diversiteit in de Romeinse maatschappij en cultuur. Hij wijst erop dat Rome een smeltkroes was van verschillende culturen, waar alle ideeën en nationaliteiten samenkwamen.

Voorbeelden:

- de tegenstelling tussen rijk en arm (bijv. in JUVENALIS, *Saturae*, 3), de verschillende standen in de Romeinse maatschappij;
- de tegenstelling tussen machthebbers en machtelozen;
- de tegenstelling tussen de republikeinen en de keizer;
- de tegenstelling tussen vrije burgers, vrijgelatenen en slaven;

- de *urbanus* en de *rusticus* bij Martialis;
- de vreemdelingen en al hun ideeën;
- de houding van de Romeinen tegenover vreemde godsdiensten (bijv. Tacitus over de christenvervolging na de brand van Rome).

### LPD 28

De leraar illustreert hoe de Romeinse cultuur voortleeft in cultuuruitingen van latere tijden. Daarbij besteedt hij aandacht aan de tijdgebonden accenten in deze latere cultuuruitingen. Ook hier zijn er mogelijkheden om taakgericht te werken: leerlingen laten opzoeken, bespreken wat zij zien, vergelijken enz.

Voorbeelden:

- mythologische en historische verhalen in beeldende kunsten;
- Griekse en Romeinse elementen in de bouwkunst;
- historische gegevens in hedendaagse romans, films enz.;
- klassieke drama's in hedendaagse opvoeringen, films enz.;
- filosofische opvattingen bij latere filosofen;
- *sententiae* of uitdrukkingen die nu nog gebruikt worden;
- juridische uitdrukkingen zoals *cui bono* enz.;
- hoe latere kunstenaars omgaan met antieke gegevens (tijdgebonden accenten).

### LPD 29

De leraar illustreert hoe de Griekse cultuur voortleeft in Romeinse cultuuruitingen. Daarbij besteedt hij ook aandacht aan de eigen Romeinse accenten. Ook hier zijn er mogelijkheden om taakgericht te werken: leerlingen laten opzoeken, bespreken wat zij zien, vergelijken enz.

Uit de analyse van de Griekse invloed blijkt bijv. de dubbelzinnige houding van de Romeinen tegenover de Grieken: aan de ene kant hun bewondering voor de Griekse kunst en literatuur, aan de andere kant hun minachting voor de Grieken omwille van hun onbetrouwbaarheid, verwijfdheid enz.

Op literair gebied is deze invloed gemakkelijk te illustreren, vermits bijna alle Latijnse literaire genres een *imitatio* zijn van de Griekse voorbeelden. Maar ook in andere domeinen van de cultuur hebben zij talrijke zaken overgenomen (bijv. de Griekse bouwworden). De leraar wijst erop dat deze imitatie geen loutere nabootsing hoeft te zijn, maar dat er vaak een eigen inbreng van de auteur is (*aemulatio*). Er kan vergeleken worden met het moderne fenomeen van covers van muziekstukken.

### LPD 30

Een van de grote verwezenlijkingen van de Romeinen is hun rechtssysteem. Het verdient bijgevolg onze aandacht.

Het is echter niet noodzakelijk het hele Romeinse rechtssysteem gedetailleerd uiteen te zetten. Belangrijke aspecten kunnen theoretisch aangebracht worden of uit teksten geïnduceerd.

Het lezen van juridische teksten geeft de leerlingen inzicht in de eigenheid van het Romeinse rechtssysteem en de invloed die ervan uitgaat op bijv. onze wetten en instellingen. Hoewel het niet verplicht is juridische teksten als genre te lezen (zie leerinhouden bij LPD 10), ziet de leraar er toch op toe dat de fundamentele kenmerken van het Romeinse recht aan bod komen in de teksten die hij leest. Hij kan, als hij thematisch leest, een juridische tekst opnemen in een niet-juridisch thema of hij kan juridische aspecten behandelen uit andere tekstgenres (bijv. historische, retorische enz.). Interessant zijn ook rechtsadagia: ze zijn een beknopte formulering van fundamentele rechtsbeginselen en kunnen een boeiend uitgangspunt vormen voor klasdiscussies.

Wanneer de leraar opteert voor een theoretische benadering, zoekt hij aangepaste didactische werkvormen en materiaal om de leerstof aan te brengen, waarbij de nadruk ligt op actieve deelname van de leerlingen.

Juridische aspecten kunnen ook aan bod komen naar aanleiding van de bespreking van andere cultuuruitingen. Zo kan men over de juridische aspecten van het huwelijk spreken naar aanleiding van de 'grot-scène' in de vierde zang van de *Aeneis*.

De leraar legt bovendien de link met ons rechtssysteem om de invloed van de Romeinen erop te illustreren, dit evenwel zonder al te theoretisch te worden.

Voorbeelden van kenmerken en aspecten van het Romeinse recht:

- het formuleren van nauwkeurige en heldere definities van begrippen;
- de wetten als oplossing van praktische maatschappelijke problemen (de evolutie van het recht, *nullum crimen sine lege*);
- wetgevende instanties (volksvergadering, senaat, *praetor* enz. tegenover parlement enz.);
- indeling van het recht (*ius civile* en *ius gentium* enz. tegenover personenrecht, arbeidsrecht enz.);
- organisatie van de rechtspraak (naar aanleiding van een pleidooi van Cicero kan men illustreren hoe onze rechtbanken functioneren en aan de hand van een krantenartikel de vergelijking maken).

### LPD 31

Deze doelstelling kan bereikt worden door het lezen van filosofische teksten als genre of door het lezen van teksten waarin het filosofische aspect belangrijk is. De leraar ziet er in elk geval op toe dat er in de teksten die hij leest een aantal mogelijke aanknopingspunten aanwezig zijn om te spreken over fundamentele levensvragen en het antwoord hierop van verschillende filosofische stromingen. Wanneer zulke items aan bod komen, maakt de leraar zijn leerlingen ervan bewust dat zij bezig zijn met filosofie. Ook hier zijn activerende werkvormen aangewezen om de lessen boeiend te maken.

Voorbeelden:

- Over het probleem van de dood kan men teksten van Cicero, Lucretius of Seneca lezen, maar het is ook mogelijk deze problematiek te benaderen vanuit de zesde zang van de *Aeneis*, gedichten van Horatius, Catullus, Tibullus en Propertius (de dood als aansporing om van het leven te genieten) of het relaas van de dood van Seneca bij Tacitus, eventueel aangevuld met een tekst van een filosoof.
- Over de tegenstelling tussen innerlijke en uiterlijke schoonheid kan men teksten lezen van Propertius (*Elegiae*, 1, 9), Ovidius (*Ars amatoria* en *De medicamine faciei feminarum*) enz.

## 2.5 Onderzoekscompetentie

In de tweede graad werd de onderzoekscompetentie onder begeleiding van de leraar geoefend. In de leerplandoelstellingen van de derde graad vinden we alle elementen terug die reeds in de tweede graad aangebracht werden. Voor uitgebreide wenken hierover verwijzen we dan ook naar het leerplan van de tweede graad.

Het grote verschil in de derde graad is dat de leerling de onderzoeksvaardigheden nu met een grotere vorm van zelfstandigheid moet inzetten. In de derde graad is het dan ook zinvol om een grote onderzoekstaak op te geven. Wanneer de leraar dit doet, voorziet hij wel voldoende klassikale momenten om de vorderingen van de leerlingen te bespreken en om het proces te begeleiden en te evalueren.

Wanneer men met een grote taak werkt, dient men met enkele aandachtspunten rekening te houden:

- Inspraak van de leerlingen: deze situeert zich hoofdzakelijk op het niveau van de keuze van de onderwerpen; er kan hier voor verschillende werkwijzen geopteerd worden:
  - De leerlingen brengen zelfstandig een onderwerp aan. Dit is de optimale werkwijze, maar – zeker in eerste instantie – misschien niet helemaal realistisch.
  - De leraar biedt een brede waaier van onderwerpen aan waarbij ook de leerlingen die laatst kiezen nog voldoende alternatieven hebben.
  - Een combinatie van beide: dit betekent dat de leraar een brede waaier aan onderwerpen aanbiedt, maar evenzeer openstaat voor voorstellen van de leerlingen.

- Evaluatie:
  - Bij de evaluatie is het vanzelfsprekend dat niet uitsluitend naar de rapportering of het eindproduct gekeken wordt. De verschillende stappen binnen de onderzoekscyclus dienen bij voorkeur duidelijk herkenbaar aan bod te komen bij de evaluatie. Men doet dus aan procesevaluatie.
  - Het is ook mogelijk dat de leerlingen tijdens het proces in groepjes werken. Dan is het logisch dat hierbij een aantal attitudes rond samenwerken geëvalueerd worden.
  - Het spreekt vanzelf dat hier de nodige afspraken op schoolniveau gemaakt dienen te worden.
- Algemene vaardigheden:
  - Bepaalde onderzoeksvaardigheden zijn niet aan Latijn gebonden, maar eerder algemeen (synthetiseren, rapporteren, presenteren enz.). Het verdient aanbeveling dat binnen het volledige schoolteam afspraken gemaakt worden om hiervoor een leerlijn te ontwikkelen vanaf de tweede (eventueel zelfs vanaf de eerste) graad. Alle leerlingen moeten deze algemene vaardigheden bezitten en deze dienen daarom voldoende geoefend te worden.
  - Voorbeelden van deze algemene vaardigheden:
    - mondeling rapporteren (taal);
    - schriftelijk rapporteren (taal);
    - zoeken op het internet (informatica);
    - presenteren met een presentatiepakket (informatica);
    - samenstellen van een bibliografie (geschiedenis).
- Leerlingenhandleiding:

Zodra een opdracht enige omvang heeft en er ook zelfstandig gewerkt dient te worden, is het belangrijk dat de leerlingen een handleiding ontvangen waarop zij steeds kunnen terugvallen in de loop van hun onderzoek. Deze kan ook elektronisch aangeboden worden indien de school bijv. over een intranet beschikt. Het verdient aanbeveling om binnen een school in overleg tot een sjabloon te komen voor alle polen (in een voor de school ontwikkelde 'huisstijl'): leerlingen zullen op die manier in een (al dan niet elektronisch) document gemakkelijk hun weg vinden.

De handleiding bevat minstens de volgende elementen:

- Inleiding: voorstelling van het thema  
Waar situeert het thema zich binnen de pool? Waarom is het de moeite waard om te behandelen? Wat is de relevantie van onderzoek over dat thema? Probeer de opdracht zo aantrekkelijk mogelijk te maken en spreek de leerlingen aan als volwassenen, als onderzoekers.
- Wat zijn de randvoorwaarden?  
Wordt er individueel of in groep gewerkt? Hoe wordt de groep samengesteld? Kan men vrij een onderwerp kiezen en, zo ja, hoe gaat dat in zijn werk?
- Wat wordt er verwacht?  
Probeer hier zo volledig mogelijk te vermelden wat er allemaal geëist wordt. Wat is de aard van het onderzoek? Welke bronnen moeten/kunnen geraadpleegd worden? Moet er een logboek bijgehouden worden en, zo ja, in welke vorm? Zijn er tussentijdse verslagen (mondeling of schriftelijk)? Welke vorm moet/kan de uiteindelijke rapportering (= het eindproduct) aannemen?
- Wat zijn de deadlines?  
Goede afspraken maken goede vrienden. Geef dus van bij de aanvang duidelijk alle deadlines aan, zowel van het eindproduct als van eventuele tussentijdse opdrachten of verslagen. Vermeld ook wat er gebeurt indien een deadline overschreden wordt.

- Hoe wordt er geëvalueerd?

Zorg voor de grootst mogelijke transparantie door duidelijk vooraf aan te geven hoe er geëvalueerd zal worden. Wat zijn de evaluatiecriteria? Wie evalueert wat (indien er meerdere pooleraren betrokken zijn)? Wat is de puntenverdeling? Hoe worden in geval van groepswork de individuele groepsleden beoordeeld? Is er ook peerevaluatie, op welke manier en voor welk gewicht? Worden er ook attitudes geëvalueerd en, zo ja, hoe?

Ook met betrekking tot procesevaluatie geeft men aan wanneer en volgens welke criteria deze zal gebeuren.

Daarnaast kan de handleiding ook nog het volgende bevatten:

- De te volgen werkwijze

Onderzoek gebeurt in principe steeds volgens hetzelfde stramien. Wanneer er een grote opdracht gegeven wordt, waarbij meerdere onderzoeksfasen doorlopen worden, is het raadzaam om voor elke fase uit te schrijven wat van de leerling verwacht wordt.

- Studietips

Studietips geven de leerling uitleg over hoe hij een bepaalde taak moet aanpakken. Als hij bijv. een interview moet afnemen, vindt hij daar informatie over soorten vragen, over doorvragen, waarop hij moet letten, waar de valkuilen liggen enz.

Zelfs indien leerlingen een bepaalde vaardigheid reeds geoefend hebben, is het toch nuttig om hen studietips te geven of hen te zeggen waar zij de studietips kunnen vinden (elektronische leeromgeving van de school, bepaalde website enz.).

Vermits heel wat vaardigheden vakoverschrijdend zijn, spreekt het vanzelf dat het schrijven van studietips de verantwoordelijkheid is van het volledige schoolteam en dat ook hier een goede samenwerking en overleg noodzakelijk is.

## MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN<sup>1</sup>

Als basisuitrusting dient voorzien te worden:

- een vaklokaal met gemakkelijk verplaatsbaar meubilair om interactieve werkvormen mogelijk te maken;
- een aantal referentiewerken: woordenboeken Latijn-Nederlands, grammatica, verklarend woordenboek van de klassieke oudheid, enkele naslagwerken in verband met de Griekse en Romeinse cultuur en geschiedenis in het algemeen en aspecten ervan;
- historisch-geografische kaarten van de antieke wereld (bijv. in het leerboek, in de cursus, op elektronische dragers, wandkaart aan de muur);
- mogelijkheid voor aankleding van het lokaal (bijv. prikbord voor posters, wandkaart, foto's, knipsels enz.);
- een degelijke geluidsinstallatie: cassette recorder en/of cd-speler (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- bord;
- overheadprojector + scherm (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- laptop en beamer (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- televisietoestel met aangesloten video- of dvd-speler:
  - ofwel geïntegreerd in het vaklokaal;
  - ofwel opgesteld in een toegankelijk multimedialokaal;
- computerconfiguratie met internetaansluiting:
  - ofwel geïntegreerd in het vaklokaal;
  - ofwel opgesteld in een toegankelijk multimedialokaal.

Daarnaast kan de vakgroep, eventueel in overleg met collega's van andere vakken en volgens de mogelijkheden van de school, het didactisch materiaal geleidelijk verder uitbouwen. We denken hier onder andere aan:

- cd's, dvd's, video's, cd-roms, softwareprogramma's enz. over de klassieke oudheid;
- een etymologisch woordenboek;
- een mythologisch woordenboek;
- documentatiemappen rond bepaalde thema's die in de lessen aan bod komen;
- (jeugd)boeken of strips waarin de oudheid op een of andere wijze aan bod komt;
- boeken met Griekse en Romeinse mythen en sagen;
- werken van de antieke auteurs in vertaling;
- maquettes van een Romeinse villa, thermen, een tempel enz.

---

<sup>1</sup> Inzake veiligheid is de volgende wetgeving van toepassing:

- Codex;
- ARAB;
- AREI;
- Vlarem.

Deze wetgeving bevat de technische voorschriften die in acht genomen moeten worden m.b.t.

- de uitrusting en inrichting van de lokalen;
- de aankoop en het gebruik van toestellen, materiaal en materieel.

Zij schrijven voor dat:

- duidelijke Nederlandstalige handleidingen en een technisch dossier aanwezig moeten zijn;
- alle gebruikers de werkinstructies en onderhoudsvoorschriften dienen te kennen en correct kunnen toepassen;
- de collectieve veiligheidsvoorschriften nooit gemanipuleerd mogen worden;
- de persoonlijke beschermingsmiddelen aanwezig moeten zijn en gedragen worden daar waar de wetgeving het vereist.

## EVALUATIE

### Organisatie van de evaluatie

De organisatie van de evaluatie van de leerlingen, de gebruikte criteria en de frequentie van de examens vallen grotendeels onder de bevoegdheid van de school. Dit neemt niet weg dat er voor het vak Latijn enkele specifieke richtlijnen gegeven kunnen worden.

### Doel van de evaluatie en plaats in het onderwijsproces

De evaluatie van een leerling is geen vrijblijvende, op zichzelf staande bezigheid. Ze moet een volwaardig onderdeel vormen van het leerproces en zowel de leerling als de leraar in staat stellen dit proces bij te sturen waar nodig.

Het einddoel van de evaluatie als geheel is het testen of de leerplandoelstellingen bereikt werden. De verschillende evaluatiemomenten moeten de leerlingen verder helpen op hun weg naar het bereiken van deze doelstellingen. De leraar zal dan ook voldoende aandacht besteden aan de (klassikale) correctie van toetsen, de leerling voldoende feedback geven over zijn prestaties en zich ervan verzekeren dat de leerling deze feedback begrijpt.

De evaluatiemomenten geven de leraar dieper inzicht in de sterke en zwakke punten van de individuele leerling en stellen hem in staat om, in samenspraak met de leerling, tot een aangepaste remediëring te komen. Evaluatie is natuurlijk veel meer dan louter toetsing in de traditionele betekenis van het woord: bijv. evaluatie van individuele of groepstaken, permanente evaluatie in de klas, evaluatie tijdens extra-murosactiviteiten, peerevaluatie enz. Belangrijk is echter dat de leerling steeds weet wanneer, hoe en volgens welke criteria hij geëvalueerd wordt.

Evaluatie speelt ook een belangrijke rol bij het formuleren van een aangepast en gefundeerd oriënterend advies.

### Evolutie in het evaluatieproces

Bij de evaluatie dient rekening gehouden te worden met de specifieke eigenheid van de leerlingen per graad. Er zal zich bijgevolg een evolutie voordoen in de manier waarop en de frequentie waarmee geëvalueerd wordt.

De verhouding tussen de evaluatie van kennis enerzijds en inzicht/vaardigheden anderzijds zal eveneens mee evolueren met de groeiende expertise van de leerling. Bij het toetsen van kennis wordt getest of de leerling in staat is de in de les aangereikte informatie te reproduceren. Het woordelijk reproduceren van in de les gemaakte vertalingen en/of samenvattingen en besprekingen van teksten wordt ook beschouwd als kennis.

Bij het toetsen van inzicht bewijst de leerling dat hij in staat is om de opgedane kennis toe te passen in een andere casus of context dan de in de les aangereikte. Hij moet o.a. kunnen vergelijken, analyseren en staven met voorbeelden. Onder vaardigheden vallen o.a. schematiseren, synthetiseren en argumenteren. Inzicht en vaardigheden spelen een belangrijkere rol dan het louter reproduceren van kennis. Het belang ervan voor de evaluatie zal dan ook evenredig groeien met de ervaring en de zelfstandigheid van de leerling. In de eerste graad dient de combinatie inzicht/vaardigheden minstens voor 60 % mee te spelen bij de evaluatie, in de tweede graad wordt dat 70 % en in de derde graad 80 %.

Een gelijkaardige evolutie dient zich voor te doen in het gewicht van de toetsen over niet-behandelde teksten. In het eerste leerjaar van de eerste graad zal de leerling nog niet in staat zijn om zelfstandig een omvangrijke Latijnse tekst te begrijpen. Toch dient men vanaf het begin aandacht te besteden aan oefeningen die het tekstbegrip bevorderen en de leerlingen af en toe zelfstandig te laten werken met een tekst of zinnen die niet vooraf behandeld werden. Vanaf het tweede leerjaar van de eerste graad moeten de leerlingen voldoende vertrouwd zijn met de aanpak van een Latijnse tekst om, mits de nodige ondersteuning, de inhoud van een tekst van aangepaste moeilijkheidsgraad te begrijpen en weer te geven. De niet-behandelde teksten zullen in het eerste leerjaar van de eerste graad minstens 5 % en in het tweede leerjaar minstens 15 % uitmaken van de evaluatie. In de tweede graad stijgt dit naar minstens 25 % en in de derde graad naar minstens 35 %.



### **Frequentie van de evaluatiemomenten**

Er werd reeds gesteld dat de evaluatie als doel heeft te testen of de leerplandoelstellingen in voldoende mate bereikt werden en om het leerproces op te volgen en bij te sturen. Het aantal evaluatiemomenten dient dus ook voldoende groot te zijn om zich een adequaat beeld van elke leerling te vormen. Regelmatige evaluatie moet de leraar in staat stellen tijdig in te grijpen bij eventuele achterstanden.

Om remediëring mogelijk te maken en de leerlingen de kans te geven om eventuele tekortkomingen weg te werken, worden er per rapportperiode voldoende evaluatiemomenten ingelast. Men volgt hier in de eerste plaats de richtlijnen van de school omtrent evaluatie.

Anderzijds kan een te groot aantal toetsen een nefaste invloed hebben op de motivatie van de leerlingen. Het juiste evenwicht verschilt vaak van klasgroep tot klasgroep. De leraar gaat bij het bepalen ervan met grote zorg en overleg te werk. In elk geval bevordert het de duidelijkheid en het gevoel van structuur bij de leerlingen als er na elk afgerond inhoudelijk geheel een evaluatiemoment voorzien wordt.

De leraar streeft naar een zo groot mogelijke zelfstandigheid bij het bestuderen van Latijnse teksten. Dit aspect dient dus zorgvuldig geëvalueerd te worden. De leerling moet voldoende kansen krijgen om zich hierop voor te bereiden. Voor het eerste leerjaar van de eerste graad voorziet de leraar minstens 5 evaluatiemomenten op basis van niet-behandelde zinnen/fragmenten. Vanaf het tweede leerjaar worden dat 10 niet-behandelde teksten of tekstfragmenten. Let wel: deze evaluatiemomenten dienen niet noodzakelijk een volledig lesuur in beslag te nemen. Men kan de leerlingen ook een passage van de nog te lezen tekst zelfstandig laten voorbereiden, een huistaak over een niet-behandelde tekst inlassen, een toets over een korter fragment geven enz.

### **Enkele richtlijnen voor het opstellen van toetsen**

Het moet bij elke toets voor de leerlingen duidelijk zijn wat er van hen verwacht wordt. De leraar verstrekt hierover voldoende informatie. De aard van de vraagstelling sluit zoveel mogelijk aan bij wat de leerlingen geoefend hebben.

De leraar ziet erop toe dat de moeilijkheidsgraad van de vragen de capaciteiten van de leerlingen niet overstijgt. Te moeilijke of onduidelijk geformuleerde vragen hebben een nefaste invloed op de motivatie van de leerlingen.

Voldoende variatie in de vraagstelling stelt elke leerling in staat te profiteren van zijn sterke punten en zijn zwakkere punten te leren kennen. Het helpt de leraar ook om tekortkomingen nauwkeuriger te lokaliseren en te remediëren.

## BIBLIOGRAFIE

(de jaartallen vermelden telkens de recentste uitgave)

### 1 Algemeen

#### 1.1 Alfabetische lexica

HAZLITT, William, *The classical gazetteer. A dictionary of ancient sites*, Tiger Books International, Little Rock, 1996

HORNBLOWER, Simon en SPAWFORTH, Antony (red.), *The Oxford classical dictionary*, Oxford University Press, 2003

MOORMANN, Eric M. en UITTERHOEVE, Wilfried, *Van Alexander tot Zeus. Figuren uit de klassieke mythologie en geschiedenis, met hun voortleven na de oudheid*, SUN, Amsterdam, 2007

REIMER, P.J., *Klassieke oudheid van a tot z*, Het Spectrum, Utrecht, 2006

SMITH, William, *The Wordsworth classical dictionary*, Wordsworth Editions, Hertfordshire, 1996

SPEAKE, Graham (red.), *The Penguin dictionary of ancient history*, Penguin Books, Londen, 1995

*Wie is wie in de klassieke wereld*, Kok Omniboek, Kampen, 2007

#### Websites

*Pompeion. Lexikon zur Antike* ([www.pompeion.de](http://www.pompeion.de))

*The ancient library* ([www.ancientlibrary.com](http://www.ancientlibrary.com))

#### 1.2 Overzichtswerken

ACKROYD, Peter, *Het oude Rome*, Standaard Uitgeverij, Antwerpen, 2006

ADKINS, Lesley en Roy, *Het oude Rome*, Librero, Kerkdriel, 2002

ALLAN, Tony, *Het oude Rome. Leven, mythen en kunst*, Librero, Kerkdriel, 2005

BELIËN, Herman en MEIJER, Fik, *De klassieke oudheid in een notendop*, Prometheus, Amsterdam, 2005

BOARDMAN, John, GRIFFIN, Jasper en MURRAY, Oswyn, *The Oxford illustrated history of the Roman world*, Oxford University Press, 2001

BRADLEY, Pamela, *Ancient Rome using evidence*, Cambridge University Press, 2001

CONSTABLE, Nick, *Atlas historique de la Rome antique*, Succès du Livre, Maxi-Livres, 2005

CORNELL, Tim en MATTHEWS, John, *Atlas van het Romeinse Rijk*, Agon, Amsterdam, 1995

HUIG, Michael en LUNSINGH SCHEURLEER, Daan F., *De klassieke oudheid*, Het Spectrum, Utrecht, 1994

LANE FOX, Robin, *De klassieke wereld. Een epische geschiedenis van de Grieken en de Romeinen*, Bert Bakker, Amsterdam, 2006

LIBERATI, Anna Maria en BOURBON, Fabio, *Het oude Rome. De geschiedenis van een wereldomvattende beschaving*, Zuid Boekproducties, Lisse, 2003

MATYSZAK, Philip, *Chronicle of the Roman Republic. The rulers of ancient Rome from Romulus to Augustus*, Thames & Hudson, Londen, 2003

NAEREBOUT, F.G. en SINGOR, H.W., *De oudheid. Grieken en Romeinen in de context van de wereld-geschiedenis*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2001

ROBERTS, J.M., *Rome and the classical West*, Time-Life Books, UK, 2000

RODGERS, Nigel, *De opkomst en ondergang van het oude Rome*, Veltman, Utrecht, 2005

RODGERS, Nigel, *Het Romeinse Rijk*, Veltman, Utrecht, 2007

RODGERS, Nigel, *Roman Empire*, Anness Publishing, Londen, 2006

SPIVEY, Nigel en SQUIRE, Michael, *Panorama van de klassieke wereld*, Ludion, Gent, 2005

### Websites

*Carnet d'adresses en langues anciennes*, Académie de Versailles ([www.ac-versailles.fr/pedagogi/Lettres/classics.htm](http://www.ac-versailles.fr/pedagogi/Lettres/classics.htm))

*CIRCE - A classics & ICT resource course for Europe* ([www.circe.be](http://www.circe.be))

*Classica* ([www.classica.be](http://www.classica.be))

*De klassieke oudheid* ([www.oudheid.be](http://www.oudheid.be))

*Electronic resources for classicists: the second generation*, University of California ([www.tlg.uci.edu/index/resources.html](http://www.tlg.uci.edu/index/resources.html))

*Glax* ([www.glax.nl](http://www.glax.nl))

*Internet ancient history resource guide*, Universiteit Gent ([www.ancienthistory.ugent.be/history/iahrgr](http://www.ancienthistory.ugent.be/history/iahrgr))

*Internet ancient history sourcebook*, Fordham University ([www.fordham.edu/halsall/ancient/asbook.html](http://www.fordham.edu/halsall/ancient/asbook.html))

*Kirke. Katalog der Internetressourcen für die klassische Philologie aus Berlin*, Humboldt-Universität zu Berlin ([www.kirke.hu-berlin.de](http://www.kirke.hu-berlin.de))

*Klassieke studies en archeologie op internet*, Katholieke Universiteit Leuven ([fuzzy.arts.kuleuven.be/users/jan.raeymaekers](http://fuzzy.arts.kuleuven.be/users/jan.raeymaekers))

*Link to ancient Rome* ([www.ghg.net/shetler/rome](http://www.ghg.net/shetler/rome))

*Lumina. Vaklokaal klassieke talen en KCV* ([www.digischool.nl/kt](http://www.digischool.nl/kt))

*Oudheid.nl*, Vereniging Classici Nederland ([www.oudheid.nl](http://www.oudheid.nl))

*Progressus*, Katholieke Universiteit Leuven ([www.arts.kuleuven.be/progressus](http://www.arts.kuleuven.be/progressus))

*Rassegna degli strumenti informatici per lo studio dell'antichità classica*, Università degli Studi della Calabria ([www.rassegna.unibo.it](http://www.rassegna.unibo.it))

*Rome project*, The Dalton School ([intranet.dalton.org/groups/rome](http://intranet.dalton.org/groups/rome))

*Websites klassieke oudheid* ([www.sbh-gent.be/klassiek.htm](http://www.sbh-gent.be/klassiek.htm))

*Wellinkiana* ([www.wellink.nu](http://www.wellink.nu))

### 1.3 Geschiedenis en realia

BELIËN, Herman en MEIJER, Fik, *Op zoek naar het Romeinse Rijk*, J.H. Gottmer – H.J.W. Becht, Bloemendaal, 2000

BERRY, Joanne, *The complete Pompeii*, Thames & Hudson, Londen, 2007

CARCOPINO, Jérôme, *Het dagelijks leven in het oude Rome*, Het Spectrum, Utrecht, 2006

CONNER JOHNSTON, Darcie, *Pompeii: de verdwenen stad*, Time-Life Books, Amsterdam, 2001

CONNOLLY, Peter en DODGE, Hazel, *Stad in de oudheid. Leven in Athene en Rome*, Könemann, Keulen, 1999

DERSIN, Denise en HAGNER, Charles J., *Rome: een luisterrijk verleden*, Time-Life Books, Amsterdam, 2001

EYBEN, Emiel, LAES, Christian en VAN HOUDT, Toon, *Amor-Roma. Liefde en erotiek in Rome*, Davidsfonds, Leuven, 2003

FAAS, Patrick, *Rond de tafel der Romeinen*, Maarten Muntinga, Amsterdam, 2000

FAGAN, Brian M., *De zeventig beroemdste mysteries van de oudheid. Raadsels uit het verleden ontsluit*, Uitgeverij THOTH, Bussum en Uitgeverij Lannoo, Tielt, 2003

FAGAN, Brian M., *De zeventig beroemdste uitvindingen van de oudheid*, Uitgeverij THOTH, Bussum en Uitgeverij Lannoo, Tielt, 2004

GIARDINA, Andrea (red.), *De wereld van de Romeinen*, Agon, Amsterdam, 1998

GIBBON, Edward, *Verval en ondergang van het Romeinse Rijk*, Amstel Uitgevers, Amsterdam, 2007

GIUNTOLI, Stefano, *Kunst en geschiedenis van Pompeji*, Bonechi, Firenze, 2001

GUZZO, Pietro Giovanni (red.), *Da Pompei a Roma. Kroniek van een uitbarsting*, Snoeck, Gent, 2003

HOLLAND, Tom, *Rubicon. Het einde van de Romeinse republiek*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2007

LAES, Christian, *Kinderen bij de Romeinen. Zes eeuwen dagelijks leven*, Davidsfonds, Leuven, 2006

LAES, Christian en STRUBBE, Johan, *Kleine Romeinen. Jonge kinderen in het antieke Rome*, Amsterdam University Press, 2007

LENDERING, Jona, *Oorlogsmist. Veldslagen en propaganda in de oudheid*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2006

LESSING, Erich en VARONE, Antonio, *Pompeji*, Librero, Kerkdriel, 2001

MEIJER, Fik, *De oudheid is nog niet voorbij*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2007

MEIJER, Fik, *De oudheid van opzij. Oudhistorische notities*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 1997

MEIJER, Fik, *Gladiatoren. Volksvermaak in het Colosseum*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2006

MEIJER, Fik, *Macht zonder grenzen. Rome en zijn imperium*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2007

MEIJER, Fik, *Oud nieuws. Alledaagse verhalen over de klassieke oudheid*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2001

MEIJER, Fik, *Vreemd volk. Integratie en discriminatie in de Griekse en Romeinse wereld*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2007

MEIJER, Fik, *Wagenrennen. Spektakelshows in Rome en Constantinopel*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2004

MENKE, Remco, *Moorden om macht. De Romeinse geschiedenis in tien levens*, Acco, Leuven, 2006

PERROTTET, Tony, *De weg naar Olympus*, Byblos, Amsterdam, 2004

RANIERI PANETTA, Marisa (red.), *Pompeji. Geschiedenis, dagelijks leven en kunst van de bedolven stad*, Zuid Boekproducties, Lisse, 2005

SALLES, Catherine, *Straatmadeliefjes en schandknappen. De zelfkant van de oudheid*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2000

SCHMITT PANTEL, Pauline (red.), *Geschiedenis van de vrouw: oudheid*, Agon, Amsterdam, 1998

VAN ROYEN, René en VAN DER VEGT, Sunnyva, *Grieken komen van Venus, Romeinen van Mars. Liefde en agressie in de klassieke oudheid*, Bert Bakker, Amsterdam, 2006

VAN TILBURG, Cornelis, *Romeins verkeer. Weggebruik en verkeersdrukte in het Romeinse Rijk*, Amsterdam University Press, 2005

## Websites

*Ancient/classical history* ([ancienthistory.about.com](http://ancienthistory.about.com))

*Apiciana* ([www.apiciana.nl](http://www.apiciana.nl))

*Classics unveiled* ([www.classicsunveiled.com](http://www.classicsunveiled.com))

*Illustrated history of the Roman Empire* ([www.roman-empire.net](http://www.roman-empire.net))

*Livius. Articles on ancient history* ([www.livius.org](http://www.livius.org))

*Satura lanx* (satura-lanx.telenet.be)

*The classics pages* (www.classicspage.com)

*Timeline: ancient Rome* (www.exovedate.com/ancient\_timeline\_one.html)

#### 1.4 Kunst en archeologie

BOARDMAN, John, *The Oxford illustrated history of classical art*, Oxford University Press, 2001

BOURBON, Fabio en MANFERTO DE FABIANIS, Valeria (red.), *Het grote archeologieboek*, Zuid Boekproducties, Lisse, 2005

GABUCCI, Ada, *Het oude Rome. Het ontstaan van een mythe, van Augustus tot Justinianus*, Roularta Books, Roeselare, 2001

LODWICK, Marcus, *De kunstgids. Symboliek en thematiek van klassieke, bijbelse en religieuze schilderkunst*, Librero, Kerkdriel, 2006

MOLLETT, J.W., *Dictionary of art and archaeology*, Random House, Londen, 1996

RAMAGE, Nancy H. en Andrew, *Romeinse kunst van Romulus tot Constantijn*, Könemann, Keulen, 1999

SCARRE, Chris, *De zeventig klassieke wereldwonderen. De grote monumenten en hun bouwwijze*, The House of Books, Vianen en Uitgeverij THOTH, Bussum, 2000

STIERLIN, Henri, *Architectuur van de Romeinen*, Taschen, Keulen, 2002

#### Websites

*Le plan de Rome*, Université de Caen Basse-Normandie (www.unicaen.fr/rome)

*Maquettes de Rome* (www.maquettes-historiques.net)

*Roma antiqua* (www.roma-antiqua.de)

*Rome reborn*, University of Virginia (www.romereborn.virginia.edu)

#### 1.5 Literatuur

BARTELINK, G.J.M., *Geschiedenis van de klassieke letterkunde*, Het Spectrum, Utrecht, 2006

BUCHWALD, Wolfgang, HOHLWEG, Armin en PRINZ, Otto, *Dictionnaire des auteurs grecs et latins de l'Antiquité et du Moyen Age*, Brepols, 1996

BUYSE, Kris, *Griekse en Latijnse literatuur*, Altiora Averbode, 2005

GERBRANDY, Piet, *Het feest van Saturnus. De literatuur van het heidense Rome*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2007

HIGHET, Gilbert, *The classical tradition. Greek and Roman influences on western literature*, Oxford University Press, Oxford/New York, 1987

HOWATSON, Margaret C., *The Oxford companion to classical literature*, Oxford University Press, 2006

PFEIJFFER, Ilya Leonard, *De antieken. Een korte literatuurgeschiedenis*, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2000

#### 1.6 Mythologie

BARNETT, Mary, *Goden en mythen van de Grieken*, ADC, Eke, 1998

BARNETT, Mary, *Goden en mythen van de Romeinen*, ADC, Eke, 1998

BELLINGHAM, David, *Griekse mythologie*, Librero, Kerkdriel, 2002

BUXTON, Richard, *Griekse mythologie. Een compleet en geïllustreerd overzicht*, The House of Books, Antwerpen, 2004

---

CLAES, Jo, *Griekse mythen en sagen. Schatkamer van kunst en taal*, Davidsfonds, Leuven, 2005

DAMSTÉ, Onno, *Romeinse sagen en verhalen*, Het Spectrum, Utrecht, 2005

DAY, Malcolm, *100 mythologische figuren. Inleiding tot de belangrijkste goden en halfgoden uit het oude Griekenland*, Librero, Kerkdriel, 2007

GRAVES, Robert, *Griekse mythen en sagen*, Unieboek, Houten, 2003

GRIMAL, Pierre, *The concise dictionary of classical mythology*, Blackwell Publishers, Oxford, 1996

HARRIS, Stephen L. en PLATZNER, Gloria, *Classical mythology. Images and insights*, Mayfield Publishing Company, Mountain View, 1998

HOUTZAGER, Guus, *Geïllustreerde Griekse mythologie-encyclopedie*, Rebo Productions, Lisse, 2005

IMPELLUSO, Lucia, *Helden en goden*, Ludion, Gent/Amsterdam, 2006

MORFORD, Mark P.O. en LENARDON, Robert J., *Classical mythology*, Longman Publishing Group, New York/Londen, 1991

PIETERS, Mark en DE RYNCK, Patrick, *Over de Styx. Grieken, Romeinen en de onderwereld*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2003

PRICE, Simon en KEARNS, Emily, *The Oxford dictionary of classical myth and religion*, Oxford University Press, Oxford/New York, 2004

SCHWAB, Gustav, *Griekse mythen en sagen*, Het Spectrum, Utrecht, 2007

VAN DOLEN, Hein, *De Griekse mythologie in een notendop*, Prometheus, Amsterdam, 2005

VAN DOLEN, Hein en HUPPERTS, Charles, *Blijvende erfenis. Griekse mythen in de Nederlandse taal*, Damon, Budel, 2007

### Websites

*Classical myth: the ancient sources*, University of Victoria ([web.uvic.ca/grs/bowman/myth](http://web.uvic.ca/grs/bowman/myth))

*Classical mythology*, Temple University ([www.temple.edu/classics/mythdirectory.html](http://www.temple.edu/classics/mythdirectory.html))

*Encyclopedia mythica* ([www.pantheon.org](http://www.pantheon.org))

*Greek mythology link* ([www.maicar.com](http://www.maicar.com))

*Mythology guide* ([www.online-mythology.com](http://www.online-mythology.com))

*Theoi Greek mythology. Exploring mythology in classical literature & art* ([www.theoi.com](http://www.theoi.com))

## 1.7 Didactisch materiaal

### Websites

*Cycade. Website voor classici* ([home.scarlet.be/be047225/cycade](http://home.scarlet.be/be047225/cycade))

*Klassieke talen*, SLO ([www.slo.nl/themas/00248](http://www.slo.nl/themas/00248))

*Musagora* ([www.musagora.education.fr](http://www.musagora.education.fr))

## 1.8 Stripverhalen

DUFAUX, Jean en DELABY, Philippe, *Murena* (6 titels), Dargaud-Lombard, Brussel ([www.dargaud.com/murena](http://www.dargaud.com/murena))

GOSCINNY, René en UDERZO, Albert, *Asterix* (33 titels), Les Editions Albert René, Parijs ([www.asterix.com](http://www.asterix.com))

MARTIN, Jacques, *Alex* (31 titels), Casterman, Brussel ([bd.casterman.com/serie/castalix](http://bd.casterman.com/serie/castalix))

MARTIN, Jacques, *De reizen van Alex* (27 titels), Casterman, Brussel ([bd.casterman.com/serie/castaliv](http://bd.casterman.com/serie/castaliv))

## 1.9 Fonologie

ALLEN, W. Sidney, *Vox Latina. A guide to the pronunciation of classical Latin*, Cambridge University Press, 1978

## 1.10 Tekstuitgaven

*Bibliotheca scriptorum Graecorum et Romanorum Teubneriana*, K.G. Saur Verlag, München (www.saur.de)

*Cambridge Greek and Latin classics*, Cambridge University Press (www.cambridge.org)

*Collection des Universités de France (Budé)*, Les Belles Lettres, Parijs (www.lesbelleslettres.com)

*Sammlung Tusculum*, Wissenschaftlichen Buchgesellschaft, Darmstadt (www.wbg-darmstadt.de)

*Scriptorum classicorum bibliotheca Oxoniensis (Oxford classical texts)*, Oxford University Press (www.oup.co.uk)

*The Loeb classical library*, Harvard University Press, Cambridge (www.hup.harvard.edu/loeb)

### Websites

*Bibliotheca Augustana*, Fachhochschule Augsburg (www.fh-augsburg.de/~harsch/augustana.html)

*Corpus scriptorum Latinorum*, Harvard University (www.forumromanum.org/literature)

*Lacus Curtius*, The University of Chicago (penelope.uchicago.edu/Thayer/E/Roman/home.html)

*The Internet classics archive*, Massachusetts Institute of Technology (classics.mit.edu)

*The Latin library*, Ad Fontes Academy (www.thelatinlibrary.com)

*The Perseus digital library*, Tufts University (www.perseus.tufts.edu)

## 1.11 Vertalingen

### Overzicht

DE RYNCK, Patrick en WELKENHUYSEN, Andries, *De oudheid in het Nederlands* (www.dbnl.org/tekst/rync001oudh01\_01)

### Collecties

*Ambo-klassiek*, Ambo/Anthos, Amsterdam (www.amboanthos.nl)

*Baskerville-serie*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam (www.klassieken.nl)

Historische Uitgeverij, Groningen (www.histuitg.nl)

## 1.12 Tijdschriften

*Didactica Classica Gandensia*, Universiteit Gent (www.latijnengrieks.ugent.be)

*Hermeneus*, Nederlands Klassiek Verbond (www.nkv.nl)

*Kleio*, Garant Uitgevers, Antwerpen/Apeldoorn (www.garant.be)

*Lampas*, Uitgeverij Verloren, Hilversum (www.verloren.nl)

*Melissa*, Erasmushuis, Anderlecht en Academia Latinitati Fovendae, Rome (users.skynet.be/Melissalatina)

*Momentum*, Livius Onderwijs, Amsterdam (www.livius.org/momentum)

*Prora*, Vereniging van Leerkrachten Oude Talen (www.vlot-vzw.be/prora)

### **1.13 Verenigingen**

Arpinocomité - Vlaamse Olympiade Latijn & Grieks (users.telenet.be/olympiadelatijngrieks)  
Griekenlandcentrum, Universiteit Gent (www.latijngrieks.ugent.be/GC/griekenlandcentrum)  
Nederlands Klassiek Verbond Vlaanderen (users.telenet.be/nkv)  
Vereniging van Leerkrachten Oude Talen (www.vlot-vzw.be)

### **1.14 Mogelijkheden voor didactische uitstappen**

#### **1.14.1 België**

##### **Archeologisch Site Museum**

Torhoutstraat 9, 8610 KORTEMARK  
tel. 051 56 61 08 - fax 051 56 83 54 - toerisme@kortemark.be  
www.kortemark.be

##### **Archéosite d'Aubechies**

Rue de l'Abbaye 1 Y, 7972 AUBECHIES  
tel. 069 67 11 16 - fax 069 67 11 77 - contacts@archeosite.be  
www.archeosite.be

##### **Espace Gallo-Romain**

Rue de Nazareth 2, 7800 ATH  
tel. 068 26 92 33 of 068 26 92 35 - fax 068 28 27 63 - espace.gallo-romain@ath.be  
www.ath.be

##### **Koninklijke Musea voor Kunst en Geschiedenis**

Jubelpark 10, 1000 BRUSSEL  
tel. 02 741 72 11 - fax 02 733 77 35 - info@kmgk.be  
www.kmgk.be

##### **Malagne la Gallo-Romaine**

Malagne 1, 5580 ROCHEFORT  
tel. 084 22 21 03 - fax 084 21 25 82 - info@malagne.be  
www.malagne.be

##### **Musée Royal de Mariemont**

Chaussée de Mariemont 100, 7140 MORLANWELZ  
tel. 064 21 21 93 - fax 064 26 29 24 - info@musee-mariemont.be  
www.musee-mariemont.be

##### **Museum het Toreke**

Grote Markt 6, 3300 TIENEN  
tel. 016 80 56 66 - fax 016 81 04 79 - museum.toreke@skynet.be  
www.tienen.be

##### **Provinciaal Archeologisch Museum van Zuid-Oost-Vlaanderen**

Paddestraat 7, 9620 VELZEKE-RUDDERSHOVE  
tel. 09 360 67 16- fax 09 361 28 41 - pamzov@oost-vlaanderen.be  
www.oost-vlaanderen.be/pam/v-museum.htm

##### **Provinciaal Gallo-Romeins Museum**

Kielenstraat 15, 3700 TONGEREN  
tel. 012 67 03 30 - fax 012 67 03 33 - grm@limburg.be  
www.galloromeinsmuseum.be

##### **Stedelijk Archeologisch Museum**

Marktstraat 25, 8460 OUDENBURG  
tel. 059 56 84 45 - fax 059 26 54 06- els.lesaffre@oudenburg.be  
www.oudenburg.be



### **1.14.2 Nederland**

#### **Allard Pierson Museum**

Oude Turfmarkt 127, 1012 CG AMSTERDAM  
tel. + 31 20 525 25 56 - fax + 31 20 525 25 61 - allard.pierson.museum@uva.nl  
www.allardpiersonmuseum.nl

#### **Archeon**

Archeonlaan 1, 2408 ZB ALPHEN AAN DEN RIJN  
tel. + 31 172 44 77 44 - fax + 31 172 44 77 00 - info@archeon.nl  
www.archeon.nl

#### **Museum Het Valkhof**

Kelfkensbos 59, 6511 TB NIJMEGEN  
tel. + 31 24 360 88 05 - fax + 31 24 360 86 56 - mhv@museumhetvalkhof.nl  
www.museumhetvalkhof.nl

#### **Rijksmuseum van Oudheden**

Rapenburg 28, 2311 EW LEIDEN  
tel. + 31 71 516 31 63 - fax + 31 71 514 99 41 - info@rmo.nl  
www.rmo.nl

#### **Thermenmuseum**

Coriovallumstraat 9, 6411 CA HEERLEN  
tel. + 31 45 560 51 00 - fax + 31 45 560 39 15 - info@thermenmuseum.nl  
www.thermenmuseum.nl

### **1.14.3 Duitsland**

#### **Römisch-Germanisches Museum**

Roncalliplatz 4, 50667 KÖLN  
tel. + 49 221 221 2 44 38 of + 49 221 221 2 45 90 - fax + 49 221 221 2 40 30  
roemisch-germanisches-museum@stadt-koeln.de  
www.museenkoeln.de/roemisch-germanisches-museum

#### **Trier**

Tourist Information, An der Porta Nigra, 54290 TRIER  
tel. + 49 651 97808 0 - fax + 49 651 97808 76 - info@tit.de  
www.trier.de/tourismus

#### **Xanten**

Tourist Information, Kurfürstenstraße 9, 46509 XANTEN  
tel. + 49 28 01 9 83 00 - fax + 49 28 01 7 16 64 - info@xanten.de  
www.xanten.de

## **2 Specifiek derde graad**

### **2.1 Vergilius**

ARTZ, Reinoutje, FISSER, Caroline en JANSEN, Ton, *Tranen en triomfen. Verhalen van Ovidius en Vergilius*, Hermaion, Lunteren, 2004

JANSEN, Ton en STRUYCK, Fanny, *At pius Aeneas. Passages uit Vergilius' Aeneis*, Hermaion, Lunteren, 2006

VERGILIUS Maro, Publius, *Aeneis*, vertaald door M.A. Schwartz, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2002

VERGILIUS Maro, Publius, *Het verhaal van Aeneas*, vertaald door M. d'Hane-Scheltema, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2001

## 2.2 Tacitus

BREMER, Harke, DEN HENGST, Daan, JANSEN, Ton en STRUYCK, Fanny, *De filosoof aan het hof van de keizer. Passages uit Seneca en Tacitus*, Hermaion, Lunteren, 2007

EVERITT, Anthony, *Augustus. De eerste keizer*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2007

FOUBERT, Lien, *Agrippina. Keizerin van Rome*, Davidsfonds, Leuven, 2006

MEIJER, Fik, *Keizers sterven niet in bed. Van Caesar tot Romulus Augustulus*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2006

SCARRE, Chris, *Chronicle of the Roman emperors. The reign-by-reign record of the rulers of imperial Rome*, Thames & Hudson, Londen, 2001

SUETONIUS Tranquillus, Gaius, *Keizers van Rome*, vertaald door D. den Hengst, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2002

TACITUS, Publius Cornelius, *Claudius en Nero. Annalen XI-XVI*, vertaald door M.A. Wes, Voltaire, 's-Hertogenbosch, 2000

TACITUS, Publius Cornelius, *De jaren van Tiberius. Annalen I-VI*, vertaald door M.A. Wes, Voltaire, 's-Hertogenbosch, 1999

WINTERLING, Aloys, *Caligula*, Roularta Books, Roeselare, 2005

## 2.3 Drama

VERHAEGEN, Monique, VAN WOENSEL, Chris en BRABANTS, Theo, *Optio. Bloemlezing lyriek - juridische teksten - drama*, De Sikkel, Oostmalle, 1998

## 2.4 Filosofie

BARNES, Jonathan, *Kopstukken filosofie: Aristoteles*, Lemniscaat, Rotterdam, 2000

BEULLENS, Pieter en ELSEN, Paul, *Antieke filosofie. Bloemlezing voor het secundair onderwijs*, Pelckmans, Kapellen, 2002

BREMER, Harke, DEN HENGST, Daan en JANSEN, Ton, *Divina et humana. Cicero over goden en mensen*, Hermaion, Lunteren, 1999

BREMER, Harke, DEN HENGST, Daan, JANSEN, Ton en STRUYCK, Fanny, *De filosoof aan het hof van de keizer. Passages uit Seneca en Tacitus*, Hermaion, Lunteren, 2007

DE CRESCENZO, Luciano, *De geschiedenis van de Griekse filosofie. Van de presocraten tot de neoplatonici*, Prometheus, Amsterdam, 2005

DIJKHUIS, Hans, *De machtige filosoof. Een andere geschiedenis van de Griekse wijsbegeerte*, Boom, Amsterdam, 2007

FISSER, Caroline en VERHOEVEN, Pim, *Sapientia. Een zoektocht naar geluk*, Hermaion, Lunteren, 2000

GOTTLIEB, Anthony, *De droom der rede. Een geschiedenis van de filosofie van de Grieken tot de renaissance*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2006

HARE, R.M., *Kopstukken filosofie: Plato*, Lemniscaat, Rotterdam, 2000

HELD, Klaus, *Trefpunt Plato. Een filosofische reisgids door de antieke wereld*, Sirene, Amsterdam, 2000

JANSEN, Ton, VAN DER PLAAT, Annemieke, VAN HOOFF, Anton en VERHOEVEN, Pim, *Otium cum dignitate. Cicero over nuttig nietsdoen*, Hermaion, Lunteren, 2003

RUSSELL, Bertrand, *Geschiedenis van de westerse filosofie*, Kosmos – Z&K Uitgevers, Utrecht/Antwerpen, 2007

STONE, I.F., *Het proces Socrates*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2000

TAYLOR, C.C.W., *Kopstukken filosofie: Socrates*, Lemniscaat, Rotterdam, 2001

## Websites

*Ancient philosophy*, Boston University ([www.bu.edu/wcp/MainAnci.htm](http://www.bu.edu/wcp/MainAnci.htm))

*Antieke wijsbegeerte: van Thales tot Augustinus*, Universiteit Gent ([www.flwi.ugent.be/cie/1ba](http://www.flwi.ugent.be/cie/1ba))

*History of ancient philosophy*, University of Washington ([faculty.washington.edu/smcohen/320](http://faculty.washington.edu/smcohen/320))

*Stanford encyclopedia of philosophy*, Stanford University ([plato.stanford.edu](http://plato.stanford.edu))

*The Internet encyclopedia of philosophy*, The University of Tennessee at Martin ([www.iep.utm.edu](http://www.iep.utm.edu))

## 2.5 Lyriek

BUYSE, Kris, ELSEN, Paul, HILLEWAERE, Marjan en STROOBANDT, Roger, *Poetica*, Pelckmans, Kapellen, 1999

CATULLUS, Gaius Valerius, *Verzen*, vertaald door Paul Claes, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 1995

FISSER, Caroline, *Liefde, lust en leven. Gedichten van Catullus, Martialis en Horatius*, Hermaion, Lunteren, 2000

HORATIUS Flaccus, Quintus, *Verzamelde gedichten*, vertaald door Piet Schrijvers, Historische Uitgeverij, Groningen, 2003

HORATIUS Flaccus, Quintus, *Voltooid mijn monument. De oden van Horatius*, vertaald door Anton van Wilderode, Davidsfonds, Leuven, 1995

PROPERTIUS, Sextus, *Elegieën*, vertaald door W.A.M. Peters, Ambo, Baarn, 1991

SCHRIJVERS, Piet, *Horatius. Dichter en moralist*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 1995

TIBULLUS, Albius, *Elegieën en de andere gedichten uit het Corpus Tibullianum*, vertaald door John Nagelkerken, Ambo, Baarn, 1994

VERHAEGEN, Monique, VAN WOENSEL, Chris en BRABANTS, Theo, *Optio. Bloemlezing lyriek - juridische teksten - drama*, De Sikkel, Oostmalle, 1998

## 2.6 Retorica

ELSEN, Paul, THOEN, Paul en VERVAECKE, Geert, *Retoriek. Bloemlezing voor het secundair onderwijs*, Pelckmans, Kapellen, 1995

EVERITT, Anthony, *Het Rome van Cicero*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2004

LESAFFER, Randall, *Politicus en pleiter. Cicero in turbulent Rome*, Davidsfonds, Leuven, 2003

PRAET, Danny, *Stijlvol overtuigen. Geschiedenis en systeem van de antieke retorica*, Didactica Classica Gandensia 41, Universiteit Gent, 2001

## 2.7 Romeins recht

DE MEYERE, Pieter, DUTHOY, Robert en ELSEN, Paul, *Romeins recht. Bloemlezing voor het secundair onderwijs*, Pelckmans, Kapellen, 2004

VERHAEGEN, Monique, VAN WOENSEL, Chris en BRABANTS, Theo, *Optio. Bloemlezing lyriek - juridische teksten - drama*, De Sikkel, Oostmalle, 1998

## 2.8 Satire

JUVENALIS, Decimus Junius, *Satiren*, vertaald door M. d'Hane-Scheltema, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2006

---

MARTIALIS, Marcus Valerius, *Romeinse epigrammen*, vertaald door Frans van Dooren, Em. Querido's Uitgeverij, Amsterdam, 1996

## 2.9 De stad Rome

BRACKE, Krista, *Het andere Rome*, EPO, Berchem, 2007

BUSSAGLI, Marco, *Rome. Kunst & architectuur*, Könemann Verlagsgesellschaft, Keulen, 2000

CESTELLI GUIDI, Benedetta, *What to find in the museums of Rome*, Scala Group, Firenze en ATS Italia Editrice, Rome, 2005

CHAILLET, Gilles, *Nella Roma dei Cesari*, Edizioni BD, 2007

CLARIDGE, Amanda, *Rome. The travel guide to over 150 sites with maps, plans and photographs*, Oxford University Press, Oxford/New York, 1998

CRESTI, Carlo en RENDINA, Claudio, *Villa's en palazzi in Rome*, Könemann Verlagsgesellschaft, Keulen, 1999

CUYPERS, Carine, *De magie van Rome en het sublieme gemis*, Roularta Books, Roeselare, 2004

CUYPERS, Carine, *Pantheon, navel van de aarde*, Roularta Books, Roeselare, 2005

GALLICO, Sonia, *Rome and Vatican City. A complete guide with itineraries*, ATS Italia, Rome, 2007

HINTZEN-BOHLEN, Brigitte en SORGES, Jürgen, *Kunst & architectuur: Rome*, Tandem Verlag, Königswinter, 2005

LA REGINA, Adriano (red.), *Archaeological guide to Rome*, Mondadori Electa, Milaan, 2005

LATEUR, Patrick, *Alle schrijvers leiden naar Rome*, Davidsfonds, Leuven, 2000

LENDERING, Jona, *Stad in marmer. Gids voor het antieke Rome aan de hand van tijdgenoten*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2007

MOZZATI, Luca, *Rome*, Mondadori Electa, Milaan, 2004

PESCARIN, Sofia, *Rome. Archeologische gids van de Eeuwige Stad*, Veltman Uitgevers, Utrecht, 2003

SANTINI, Loretta en VALIGI, Cinzia, *Rome en het Vaticaan. Geschiedenis en monumenten van de Eeuwige Stad*, Perseus - Plurigraf, Sesto Fiorentino, 2002

SERRA, Vittorio, *All Rome*, Bonechi, Firenze, 2003

SERRA, Vittorio, *Rome and the Vatican. 2000 years of history and masterpieces*, Bonechi, Firenze, 2003

SMARIUS, Alexander en Adelheid, *Kijkwijzer in Rome. KCV in de praktijk*, Thieme Meulenhoff, Utrecht/Zutphen, 2002

STACCIOLI, R.A., *Ancient Rome. Monuments past and present*, Vision, Rome, 2000

VERHUYCK, Luc, *SPQR. Anekdotische reisgids voor Rome*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2002

VREEDE, Andrea, *De magie van Rome. Wandelingen door de eeuwen heen*, Conserve, Schoorl, 2007

ZEEDIJK, Hedwig, VANERMEN, Hugo en CUYPERS, Carine, *Fiamminghi in Rome. Vlaamse voetsporen in de Eeuwige Stad*, Davidsfonds, Leuven, 2007

ZUFFI, Stefano (red.), *Capitals of art: Rome*, Mondadori Electa, Milaan, 2005

### Websites

*Azienda di Promozione Turistica del Comune di Roma* ([www.romaturismo.it](http://www.romaturismo.it))

*Case Romane del Celio* ([www.caseromane.it](http://www.caseromane.it))

*Fori Imperiali di Roma* ([www.capitolium.org](http://www.capitolium.org))

*Galleria Borghese* ([www.galleriaborghese.it](http://www.galleriaborghese.it))

*Galleria Doria Pamphilj* ([www.doriapamphilj.it](http://www.doriapamphilj.it))

*Italy guides: Rome* ([www.italyguides.it/us/roma/rome\\_italy\\_travel.htm](http://www.italyguides.it/us/roma/rome_italy_travel.htm))

*Mercati di Traiano* ([www.mercatiditraiano.it](http://www.mercatiditraiano.it))

*Musei Capitolini* ([www.museicapitolini.org](http://www.museicapitolini.org))

*Musei Vaticani* ([mv.vatican.va/StartNew\\_EN.html](http://mv.vatican.va/StartNew_EN.html))

*Museo dell'Ara Pacis* ([www.arapacis.it](http://www.arapacis.it))

*Museo Nazionale di Castel Sant'Angelo* ([www.castelsantangelo.com](http://www.castelsantangelo.com))

*Parco Regionale dell'Appia Antica* ([www.parcoappiaantica.it](http://www.parcoappiaantica.it))

*Soprintendenza per i Beni Archeologici di Ostia* ([www.itnw.roma.it/ostia/scavi](http://www.itnw.roma.it/ostia/scavi))

*Villa Adriana, Tivoli* ([www.tibursuperbum.it/eng/monumenti/villaadriana](http://www.tibursuperbum.it/eng/monumenti/villaadriana))

## **2.10 Historische romans**

DAVIS, Lindsey ([www.lindseydavis.co.uk](http://www.lindseydavis.co.uk))

HARRIS, Robert, *Imperium*, De Bezige Bij, Amsterdam, 2006

HARRIS, Robert, *Pompeii*, De Boekerij, Amsterdam, 2004

IGGULDEN, Conn ([www.conniggulden.com](http://www.conniggulden.com))

MACCULLOUGH, Colleen, *Masters of Rome Series*

SAYLOR, Steven ([www.stevensaylor.com](http://www.stevensaylor.com))

SCARROW, Simon ([www.scarrow.fsnet.co.uk](http://www.scarrow.fsnet.co.uk))

WISHART, David ([www.david-wishart.co.uk](http://www.david-wishart.co.uk))

## BIJLAGE: BASISVOCABULARIUM

Dit basisvocabularium is gebaseerd op het *Lexique de base latin* van S. Govaerts en J. Denooz (Laboratoire d'Analyse Statistique des Langues Anciennes, Université de Liège, 2e uitgave, 1974). Dit lexicon is samengesteld op basis van een ruime en representatieve selectie uit de Latijnse literatuur: *De bello Gallico* van Caesar, 41 fabels van Phaedrus, 10 passages (1436 verzen) uit de *Metamorphoses* van Ovidius, *De Catilinae coniuratione* en *De bello Iugurthino* van Sallustius, de *Bucolica* en de *Georgica* van Vergilius, zangen 1 tot 6 van de *Aeneis* van Vergilius, de *Carmina* van Catullus, 27 passages (145 hoofdstukken) uit 7 filosofische werken van Cicero, de *Carmina* van Horatius, de *Epistulae morales ad Lucilium* van Seneca, 12 passages (108 hoofdstukken) uit de *Annales* en de *Historiae* van Tacitus en 18 passages (61 hoofdstukken) uit *Ab urbe condita* van Livius. Tot het basisvocabularium behoren alle woorden die in dit corpus van teksten minstens 25 keer voorkomen.

a(b)	alere	armentum	capere	cohortari
abesse	alienus	ars	captivus	colere
abire	alioqui	artifex	caput	colligere
ac / atque	aliquis	arvum	carmen	collis
accedere	aliter	arx	carpere	collocare
accendere	alius	asper	carus	collum
accidere (cadere)	alter	aspicere	castellum	color
accipere	altitudo	at	castra	comes
acer	altus	ater	casus	commeatus
acies	amare	atqui	causa	committere
actio	ambo	auctor	cavus	communis
ad	amicitia	auctoritas	cedere	complere
addere	amicus	audere	celeritas	complures
adducere	amittere	audire	celeriter	conari
adeo	amnis	augere	centum	concedere
adesse	amor	aura	centurio	concilium
adire	amplus	aureus	cernere	concupiscere
aditus	an	auris	certamen	condere
adiuvare	angustus	aurum	certare	condicio
administrare	anima	auster	certus	conferre
admirari	animadvertere	aut	ceterum	conficere
admittere	animal	autem	ceterus	confidere
adventus	animus	auxilium	cingere	confirmare
adversus (adj.)	annus	avaritia	circa (voorz.)	conicere
aequor	ante (voorz.)	avertere	circiter (bijw.)	coniungere
aequus	ante / antea	barbarus	circum (bijw.)	coniunx
aer	antiquus	beatus	circum (voorz.)	coniuratio
aes	antrum	bellum	circumdare	conscribere
aestas	apertus	bene	circumspicere	considerere
aestus	appellare	beneficium	circumvenire	consilium
aetas	apud	bis	cito	consistere
aether	aqua	bonus	civis	conspectus
affectus	ara	bos	civitas	conspicere
afferre	arbitrari	brachium	clamor	constituere
ager	arbor	cadere	clarus	constitutio
agere	arcessere	caecus	classis	consuescere
agger	ardere	caedere	claudere	consuetudo
aggređi	arduus	caedes	coepisse	consul
agitare	arena	caelum	cogere	consulere
agmen	argumentum	campus	cogitatio	consumere
ait	arma	canere	cognoscere	contendere
ala	armatus	canis	cohors	contentus

AV Latijn (1e jaar: 4 lestijden/week, 2e jaar: 4 lestijden/week)

continere	dies	exercitus	forum	idoneus
contingere	differre	exire	fossa	igitur
contra (bijw.)	dignus	existimare	frangere	ignarus
contra (voorz.)	dimittere	exitus	frater	ignis
convenire	discedere	expellere	frigidus	ille
convertere	discere	experiri	frigus	imago
copia	diu	explorare	frons, frondis	imber
cornu	diversus	exprimere	frui	immanis
corpus	dives	exspectare	frumentarius	immensus
corripere	dividere	exstinguere	frumentum	impedimentum
corrumpere	divitiae	exter	frustra	impedire
creber	divus	extra (voorz.)	frux	impellere
credere	docere	facere	fuga	imperare
crescere	dolere	facies	fugere	imperator
crudelis	dolor	facile	fundere	imperium
cum (voegw.)	dolus	facilis	furor	impetus
cum (voorz.)	domus	facinus	gaudere	implere
cunctus	donum	factum	geminus	imponere
cupere	dubitare	facultas	gemitus	in
cupido	dubius	fallere	genitor	inanis
cura	ducere	falsus	gens	incendere
curare	dulcis	fama	genus	incertus
currus	dum	fames	gerere	incipere
cursus	duo	fari	gloria	incolumis
custos	durus	fatum	gratia	incommodus
damnare	dux	felicitas	gravis	inde
dare	ebrietas	felix	grex	infelix
de	ecce	fera	gubernator	inferre
dea	educere	fere	habere	inferus
debere	efferre	ferre	habitus	ingenium
decedere	efficere	ferrum	haerere	ingens
decem	effundere	fessus	haud	inimicus
decernere	ego	fetus	herba	iniquus
decus	egredi	fides	heu	inire
dedere	eligere	fiducia	hiberna	initium
editio	emere	fieri	hic (bijw.)	iniuria
deducere	en	figere	hic (vnw.)	inopia
defendere	enim	filius	hiems	inquit
deferre	eo	finis	hinc	insequi
deficere	epistula	finitimus	homo	insidiae
deinde	eques	flamma	honor	insignis
delectare	equidem	flectere	hora	instare
deligere	equitatus	flos	hortari	instituere
demittere	equus	fluctus	hostis	instruere
demonstrare	ergo (voegw.)	flumen	huc	insula
denique	eripere	fons	humanus	intellegere
densus	errare	forma	humus	intentus
deserere	esse	formare	hymenaeus	inter
desiderare	et	formido	iacere, -eo	interea
desiderium	etiam	fortasse	iacere, -io	interesse
detrahere	etiamsi	forte	iactare	interficere
deus	e(x)	fortis	iam	interim
dexter	excedere	fortitudo	ibi	intermittere
dicere	excipere	fortuitus	idem	intra (voorz.)
dictum	exercere	fortuna	ideo	intueri

invadere	lucus	munitio	obscurus	peccare
invenire	lumen	munus	obses	pectus
invidia	luna	murus	obtinere	pecunia
io	lux	mutare	occidere (caedere)	pecus, pecoris
ipse	magis	mutus	occupare	pedes
ira	magistratus	nam	oceanus	pelagus
ire	magnitudo	namque	oculus	pellere
is	magnus	nasci	officium	pendere, -eo
iste	maiores	natura	omnino	penna
ita	malle	naturalis	omnis	per
itaque	malus	natus	opinio	perfectus
item	mandare	navis	oppidum	perferre
iter	manere	ne (bijw.)	opportunus	perficere
iterum	manus	ne (voegw.)	opprimere	periculum
iubere	mare	nec / neque	oppugnare	perire
iucundus	mater	necesse	ops	perseverare
iugum	materia	necessitas	optare	persuadere
iungere	medicus	negare	opus	perterrere
ius	medius	negotium	ora	pervenire
iustitia	membrum	nemo	orare	pes
iuvare	meminisse	nemus	oratio	petere
iuvencus	memor	nepos	orbis	philosophia
iuvenis	memorare	neququam	ordo	philosophus
labi	memoria	nescire	oriri	pinguis
labor	mens	neve	os, oris	pius
laborare	metuere	ni	os, ossis	placere
lacrima	metus	niger	ostendere	plebs
laetus	meus	nihil	otium	plenus
laevus	miles	nisi	palma	plerumque
latus (adj.)	militaris	niti	palus, paludis	plerusque
latus (subst.)	mille	nobilis	pandere	poena
laus	mirari	nobilitas	par	polliceri
legatus	miscere	noctu	parare	pondus
legere	miser	nomen	paratus	ponere
legio	mittere	non	parcere	pons
lentus	modo	nondum	parens	pontus
levis	modus	nonnullus	parere, -eo	populus
lex	moenia	nos	pars	porta
libenter	molestus	noscere	parum	portare
liber (subst.)	mollis	noster	parvus	portus
liberalis	monere	notus	pascere	poscere
liberi	mons	novus	passus	posse
libertas	mora	nox	pastor	post (voorz.)
libido	morari	nubes	pater	post / postea
licet (voegw.)	mori	nullus	patere	posterius
licet (ww.)	mors	numen	pati	posterus
limen	mortalis	numerare	patria	postquam
lingua	mos	numerus	patrius	postulare
linquere	motus	numquam	paucus	potens
liquidus	movere	numquis	paulatim	potentia
littera	multitudo	nunc	paulo	potestas
litus	multo	nuntiare	paulum	potiri
locus	multum	nuntius	pauper	praeceps
longus	multus	nympha	paupertas	praeda
loqui	munire	ob	pax	praemium



praesens	quia	saepe	solum (subst.)	tempus ('tijd')
praesidium	quicumque	saevus	solus	tendere
praestare	quidam	salus	solvere	tener
praeter (voorz.)	quidem	sanguis	somnus	tenere
praeterea	quidni	sanus	sonare	tentare
premere	quin	sapere	sonitus	tenuis
prex	quippe	sapiens	sordidus	ter
primo	quis (onbepaald)	satis	soror	tergum
primum	quis (vragend)	saxum	spargere	terra
primus	quisquam	scelus	spatium	terrere
princeps	quisque	scientia	species	tertius
prior	quo (bijw.)	scire	sperare	timere
priusquam	quo (voegw.)	scopulus	spes	timor
pro (voorz.)	quod	scribere	spiritus	tollere
probare	quomodo	secare	stare	tormentum
procedere	quondam	secundum (voorz.)	statuere	torquere
procul	quoniam	secundus	studium	tot
proelium	quoque	securus	suadere	totus
proficere	quotiens	sed	sub	tractare
proficisci	ramus	sedere	subinde	tradere
progredi	rapere	sedes	subire	traducere
prohibere	ratio	seges	subito	trahere
proles	rationalis	semel	subsidium	trans
prope (bijw.)	recens	semper	succedere	transire
prope (voorz.)	recipere	senatus	sui	tres
properare	rectus	senectus	sumere	tribunus
propinquus	reddere	senex	super (voorz.)	tristis
propior	redire	sensus	superare	tristitia
propositum	reducere	sententia	superbia	tu
propter (voorz.)	referre	sentire	superbus	tueri
providere	regere	sequi	superus	tum
provincia	regina	serere, sevi	supervacuum	tumulus
prudens	regio	servare	supplicium	turpis
publicus	regnum	servire	supra (bijw.)	turris
puer	relinquere	servus	supra (voorz.)	tutus
pugna	reliquus	seu / sive	surgere	tuus
pugnare	remedium	si	sustinere	ubi
pulcher	remittere	sic	suus	ullus
puppis	remus	sicut	talis	ulterior
putare	repente	sidus	tam	ultro
qua	reperire	signum	tamen	umbra
quaerere	eri	silva	tamquam	umerus
qualis	res	similis	tandem	umquam
quam	resistere	simul	tangere	una
quamdiu	respondere	simulare	tantum	unda
quamquam	respublica	sin	tantus	unde
quanto	retinere	sine	tardus	undique
quantum	reverti	sinere	taurus	universus
quantus	rex	singulus	tectum	unus
quasi	ripa	sinister	tegere	urbs
quattuor	rogare	sinus	tellus	usus
-que	ruere	socius	telum	ut
quemadmodum	rumpere	sol	temperare	uterque
queri	rursus	solere	tempestas	uti
qui (vnw.)	sacer	sollicitudo	templum	utique

AV Latijn (1e jaar: 4 lestijden/week, 2e jaar: 4 lestijden/week)

---

utrum	vates	vertere	vigilia	vivus
uxor	-ve	vertex	vilis	vix
vacare	vel	verum (voegw.)	vincere	vocare
vacuus	velle	verus	vinculum	volare
vadum	velum	vester	vir	volucer
valere	velut	vestigium	virgo	voluntas
valetudo	venire	vestis	viridis	volvere
vallis	ventus	vetus	virtus	vos
vallum	verbum	via	vis	votum
vanus	vereri	victor	vita	vox
varius	veritas	victoria	vitis	vulnus
vastus	vero	videre	vivere	vultus



---

## **INHOUD**

---

<b>Visie</b> .....	<b>2</b>
<b>Beginsituatie</b> .....	<b>3</b>
<b>Algemene doelstellingen</b> .....	<b>4</b>
1 Algemene doelstellingen op taalkundig en cultureel vlak .....	4
2 Algemene doelstellingen op het vlak van vakattitudes .....	4
<b>Leerplandoelstellingen/leerinhouden</b> .....	<b>5</b>
1 Vocabularium .....	5
2 Grammatica.....	6
3 Lectuur .....	7
4 Cultuur .....	9
5 Onderzoekskompetentie .....	11
<b>Pedagogisch-didactische wenken</b> .....	<b>12</b>
1 Algemene pedagogisch-didactische wenken .....	12
2 Specifieke pedagogisch-didactische wenken .....	17
<b>Minimale materiële vereisten</b> .....	<b>26</b>
<b>Evaluatie</b> .....	<b>27</b>
<b>Bibliografie</b> .....	<b>29</b>
<b>Bijlage: Basisvocabularium</b> .....	<b>44</b>
<b>Bijlage: Tekstsuggesties</b> .....	<b>47</b>

## VISIE

---

Het vak Grieks heeft twee belangrijke componenten: de studie van een taal, het Grieks, enerzijds, en via deze taal het bestuderen van een samenleving en cultuur, de Griekse, anderzijds. Deze twee componenten zijn echter geen doel op zich, maar dienen een hoger doel.

- Zo is het bij de studie van de Griekse taal niet de bedoeling dat de leerlingen opgeleid worden tot specialisten in de Griekse taalkunde, laat staan dat ze zouden leren om deze oude taal op actieve wijze te hanteren. Via de taalstudie verwerven ze echter wel inzicht in abstracte taalstructuren en leren ze op een probleemoplossende manier met taal omgaan. Daardoor verscherpen ze hun algemene taalvaardigheid. De eigenheid van de Griekse taal (flecterend, eigen zinsbouw, eigen woordorde ...) ontwikkelt bovendien het analytische en synthetiserende vermogen van de leerlingen. Een deel van de hier verworven vaardigheden en attitudes kunnen ze vervolgens niet alleen inzetten bij de studie van moderne vreemde talen, maar dit zal ook hun taalbeheersing van het Nederlands verhogen.
- Zo zal ook de studie van de Griekse cultuur en het voortleven daarvan in latere periodes niet bestaan uit de steriele reconstructie van een samenleving of ingegeven zijn door een misplaatste nostalgie naar een ver verleden. De antieke cultuur wordt steeds gezien vanuit de confrontatie met de eigen tijd, als het ware als een casestudy om problemen en spanningsvelden uit de hedendaagse samenleving vanuit een ruimer perspectief te bekijken. De leerlingen zullen door hun analyse van de antieke cultuur en identiteit, en de daaraan gekoppelde reflectie over de eigen cultuur en identiteit, een ruime opvoeding krijgen tot bewuste en kritische burgers die de uitdagingen van onze snel evoluerende samenleving aankunnen.

De optie Grieks staat open voor alle jongeren, wat ook hun sociale of culturele achtergrond is. De enige vereiste is een brede interesse en nieuwsgierigheid om een oude cultuur te leren kennen door middel van de studie van de authentieke teksten die die cultuur heeft voortgebracht.

De studie van Grieks draagt bij tot de ontwikkeling van historisch bewustzijn: het besef dat mensen in de klassieke oudheid zich dezelfde vragen stelden als wij, maar dat de antwoorden vaak heel verschillend waren, maakt de klassieke oudheid voor de leerlingen zowel vertrouwd als vreemd. De confrontatie met wat anders is, verruimt de horizon van de leerlingen en hierdoor leren ze hun eigen, vanzelfsprekend geachte opvattingen en gevoelens in vraag te stellen.

De studie van Grieks geeft de leerlingen meer inzicht in de wortels van de Europese beschaving, waardoor zij niet alleen de westerse cultuur beter begrijpen, maar die ook kunnen vergelijken met niet-westerse culturen.

Door de specifieke lectuur- en werkmethode die in het vak Grieks wordt gehanteerd, waarbij er een voorname plaats is voor probleemoplossend en onderzoekend leren en waarbij de analytische, synthetiserende en structurerende vaardigheden van de leerlingen voortdurend worden aangescherpt, biedt deze optie een goede voorbereiding op alle mogelijke vervolgopleidingen in het hoger onderwijs.

De studie van de klassieke talen werd inmiddels grotendeels bevrijd van haar oubollig en saai imago, waarbij het enige doel soms leek om lange lijsten woordschat en grammaticale fenomenen te memoriseren met het oog op de vorming van toekomstige filologen. De didactische klemtoon ligt vandaag op afwisseling van werkvormen en op het stimuleren van zelfstandig werken en leren. Daarbij wordt ruime aandacht besteed aan culturele items, gekoppeld aan de huidige tijd en aan de leefwereld van de leerlingen. Bij de taalstudie werken de leraren aan het plezier van de lectuur van authentieke teksten en trachten ze een dode taal 'levendig' te maken.

---

## BEGINSITUATIE

---

De leerlingen die in de derde graad voor een studierichting met Grieks kiezen, hebben de leerplandoelstellingen en -inhouden vermeld in het leerplan van de tweede graad Grieks bereikt.

Dat betekent dat ze een zeker basisvocabularium hebben verworven en zich een aantal vaardigheden eigen hebben gemaakt i.v.m. het afleiden van de betekenis van nieuwe frequente en niet-frequente woorden en het kiezen van de juiste betekenis van een woord in de context.

Verder beschikken ze over de kennis en vaardigheden op het vlak van morfologie en syntaxis die vereist zijn om tot het begrijpen van teksten te komen.

Ze hebben de lectuurmethode die door de vakgroep werd afgesproken, verworven en systematisch ingeoeffend.

Op het gebied van geschiedenis en cultuur beschikken ze over een ruim kader waarbinnen ze teksten en andere cultuuruitingen kunnen plaatsen.

Onder begeleiding van de leraar hebben ze de verschillende vaardigheden gekoppeld aan de onderzoekscompetentie ingeoeffend.

Al deze kennis en vaardigheden zullen in de derde graad operationeel gehouden worden en met een grotere zelfstandigheid toegepast en uitgebreid.

Het spreekt vanzelf dat de leraar Grieks van de derde graad ook de leerplannen van de vorige graden doorneemt en vooral overlegt met zijn collega('s) van die graden om na te gaan welke klemtonen werden gelegd. Ook het doorgeven van gegevens over de mate waarin individuele leerlingen de vakgebonden vaardigheden beheersen, kan de overgang van de ene naar de andere graad vergemakkelijken.

---

## **ALGEMENE DOELSTELLINGEN**

---

Aan de onderstaande algemene doelstellingen wordt gedurende het volledige curriculum Grieks op systematische wijze gewerkt.

### **1 ALGEMENE DOELSTELLINGEN OP TAALKUNDIG EN CULTUREEL VLAK**

---

- 1 De leerlingen kunnen de inhoud van behandelde en niet-behandelde teksten, geschreven in authentiek Grieks, met steeds groter wordende zelfstandigheid en met gebruik van de nodige hulpmiddelen begrijpen, weergeven, interpreteren en bespreken.
- 2 De leerlingen kunnen met steeds groter wordende zelfstandigheid een lektuurmethode en een grammaticaal referentiekader gebruiken met het oog op tekstbegrip.
- 3 De leerlingen verwerven, door de confrontatie met de eigenheid van het Grieks, inzicht in de structuur en het functioneren van andere talen.
- 4 De leerlingen verwerven inzicht in de Griekse kunst, cultuur, taal- en letterkunde, geschiedenis en samenleving en het voortleven van aspecten daarvan in latere samenlevingen.
- 5 De leerlingen verwerven, door de confrontatie van de Griekse met de eigen en andere samenlevingen, inzicht in actuele spanningsvelden en uitdagingen.
- 6 De leerlingen zien in dat opvattingen, waarden en normen tijd-, plaats- en contextgebonden zijn.
- 7 De leerlingen kunnen de volgende vaardigheden met steeds grotere zelfstandigheid inzetten: analyseren, structureren, synthetiseren, kritisch beoordelen, argumenteren, zichzelf evalueren.

### **2 ALGEMENE DOELSTELLINGEN OP HET VLAK VAN VAKATTITUDES**

---

- 8 De leerlingen tonen interesse voor de antieke cultuur en het voortleven ervan.
- 9 De leerlingen zijn bereid doorzettingsvermogen, grondigheid en nauwkeurigheid in te zetten bij hun studie van de Griekse taal en de antieke cultuur.
- 10 De leerlingen zijn bereid samen te werken en samen, met respect voor elkaars mening, naar oplossingen te zoeken voor de in de les aangebrachte probleemstellingen.
- 11 De leerlingen zijn bereid met een open geest een tekst of andere kunstuiting op zijn artistieke waarde te beoordelen.
- 12 De leerlingen staan open voor de eigenheid van andere samenlevingen in het algemeen en de antieke samenleving in het bijzonder.
- 13 De leerlingen zijn bereid de kijk op hun eigen leefwereld kritisch te beoordelen door de confrontatie met de antieke wereld.

## LEERPLANDOELSTELLINGEN/LEERINHOUDEN

### 1 VOCABULARIUM

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
2	1 van de frequente woorden die ze bij de lectuur hebben ontmoet, een aantal elementen geven.	<b>1 Van de woorden uit het basisvocabularium (zie bijlage):</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de woordsoort;</li> <li>• de grondbetekenis(sen);</li> <li>• bij werkwoorden: eventueel de asigmatische aoriststam; eventueel de vaste naamval;</li> <li>• bij substantieven: de nom., de gen. en het lidwoord;</li> <li>• bij adjectieven: de nom. m., v. en o. en eventueel de vaste naamval;</li> <li>• bij voornaamwoorden: de nom. m., v. en o.;</li> <li>• bij telwoorden: waar aanwezig de nom. m., v. en o.;</li> <li>• bij voorzetsels: de bijbehorende naamval(len).</li> </ul>
1	2 van nieuwe woorden via stamverwantschap de betekenis afleiden.	<b>2 Stamverwantschap:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• de verwantschap met reeds gekende frequente woorden.</li> </ul>
26	3 bij Griekse woorden die ze bij de lectuur ontmoeten en die voortleven in gangbare afleidingen en samenstellingen in bekende moderne talen, de verwantschap herkennen.	<b>3 Doorwerking van Griekse woorden in moderne talen</b>
1	4 de samenstelling, stamverwantschap en betekenis van woorden door middel van woordvormingssystemen verduidelijken.	<b>4 Wordvormingssystemen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• een woord ontleden in grondwoord(en) en prefix(en)/suffix(en).</li> </ul>
7	5 zelfstandig een woordenboek raadplegen.	<b>5 Gebruik van een woordenboek</b>



## 2 GRAMMATICA

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
2, 4	6 relevante grammaticale, metrische en stilistische gegevens verworven in de eerste en tweede graad hanteren.	<b>6 Grammaticaal referentiekader:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• zie leerplannen 1e en 2e graad.</li> </ul>
4, 13	7 een vers scanderen en luidop metrisch lezen.	<b>7 Prosodie en metriek:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• basisregels van de prosodie;</li> <li>• dactylische hexameter, versvoet, heffing, dactylus, spondee, trochee, cesuur en elisie;</li> <li>• pentameter voor zover hij voorkomt.</li> </ul>
2, 7	8 zelfstandig een grammatica gebruiken.	<b>8 Gebruik van een grammatica</b>

### 3 LECTUUR

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
2, 3, 12, 17	9 de in de vakgroep afgesproken lectuurmethode met toenemende zelfstandigheid toepassen.	<b>9 Lectuurmethode:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• een zin lineair en in woordgroepen lezen;</li> <li>• een grammaticaal referentiekader als hulpmiddel bij de lectuur;</li> <li>• het onderscheid tussen de grondbetekenis en contextuele betekenis van een woord;</li> <li>• bijkomende afspraken in de vakgroep.</li> </ul>
2, 3, 12, 17	10 van een behandelde en een analoge niet-behandelde tekst inhoudsvragen beantwoorden of met eigen woorden de inhoud/betekenis weergeven.	<b>10 Toepassing van de verworven vertaaltechnieken op Griekse teksten die allerhande aspecten van de Griekse leef- en denkwereld behandelen, thematisch en/of per genre gerangschikt.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• minstens 6 thema's en/of genres naar keuze, gespreid over de volledige graad.</li> </ul>
13	11 in navolging van de leraar een behandelde tekst expressief lezen met aandacht voor de uitspraak en voor de communicatieve betekenis ervan.	<b>11 Expressief lezen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• relatie tussen tekstbegrip en expressief lezen;</li> <li>• relatie tussen de stijl- en structuurmiddelen en de inhoud.</li> </ul>
27	12 gelijkenissen en verschillen tussen het Griekse taalsysteem en een modern taalsysteem toelichten door vergelijking van een vertaling met het origineel.	<b>12 Vergelijking van taalsystemen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• enkele voorbeelden van gelijkenissen en verschillen.</li> </ul>
4	13 de relatie tussen delen van een behandelde tekst aantonen.	<b>13 Structurerende elementen in de tekst</b>
4, 6, 14, 18	14 analoge teksten met elkaar vergelijken.	<b>14 Inhoudelijke en stilistische parallellen tussen:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• antieke teksten onderling;</li> <li>• antieke teksten en teksten uit latere periodes.</li> </ul>

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
9, 18	15      aantonen hoe een auteur zijn lezers en toehoorders tracht te beïnvloeden door inhoudelijke en/of vormelijke elementen.	<b>15      Beïnvloedingstechnieken:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• inslaande inhoudelijke elementen;</li> <li>• woordkeuze, woordorde, stijlelementen, overdrijving enz.</li> </ul>
15, 18	16      over een behandelde tekst een eigen mening verwoorden en verantwoorden.	<b>16      De vaardigheid om een eigen mening te formuleren:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• basisprincipes van argumentatie;</li> <li>• onderscheid tussen feit en hypothese.</li> </ul>
11, 19	17      uit behandelde teksten gevoelens en gedachten van de auteur of een personage afleiden, situeren in hun cultureel-historisch kader, vergelijken met hun eigen tijd en leefwereld en op een creatieve manier verwerken.	<b>17      Cultureel-historisch kader van de behandelde teksten:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• actualisering en creatieve verwerking van gevoelens en gedachten.</li> </ul>
4	18      de in de leerinhoud opgesomde stijlfiguren herkennen voor zover ze in de behandelde teksten voorkomen.	<b>18      Stijlfiguren:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• alliteratie, anafoor, asyndeton, chiasme, ellips, hyperbaton, klanknabootsing, litotes, metafoor, metonymie, polysyndeton, tautologie.</li> </ul>
4, 13	19      het expressieve effect van stijlmiddelen in een behandelde tekst verwoorden.	<b>19      Verband tussen stijl (bv. woordorde, klanken, stijlfiguren) en inhoud</b>

**4 CULTUUR**

<b>DECR. NR.</b>	<b>LEERPLANDOELSTELLINGEN</b> De leerlingen kunnen	<b>LEERINHOUDEN</b>
5, 6, 11	20 relevante cultureel-historische gegevens gebruiken om over de behandelde tekst(fragment)en te reflecteren.	<b>20 Cultureel-historische context:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• situering van een tekst in het werk van een auteur;</li> <li>• situering van de behandelde auteurs in de tijd(somstandigheden);</li> <li>• situering van de behandelde auteurs in de literatuur;</li> <li>• de specifieke aard van de auteur en zijn werk;</li> <li>• realia, belangrijke personen, zinspelingen op situaties/historische feiten bij de behandelde teksten;</li> <li>• filosofische stromingen, houding t.o.v. religie;</li> <li>• elementen uit het dagelijks leven, opvattingen enz.</li> </ul>
8	21 verklaren waarom een tekst tot een bepaald genre behoort.	<b>21 Kenmerken van de behandelde genres</b>
7	22 oordeelkundig gebruikmaken van hulpmiddelen om cultureel-historische, biografische en literaire achtergrondgegevens op te zoeken en te gebruiken om behandelde teksten te analyseren, te interpreteren en er conclusies uit te trekken.	<b>22 Relevante informatiebronnen</b>
5, 10, 16	23 vormen van niet-literaire communicatie uit de oudheid beschrijven, de aanwezige gevoelens en gedachten analyseren en de communicatieve functie toelichten.	<b>23 Enkele voorbeelden van niet-literaire communicatie:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• architectuur;</li> <li>• beeldhouwkunst;</li> <li>• keramiek.</li> </ul>
11	24 antieke niet-literaire cultuuruitingen plaatsen in hun cultureel-historische context, confronteren met hun eigen tijd en leefwereld en creatief verwerken.	<b>24 Decontextualiseren en recontextualiseren</b>

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen		LEERINHOUDEN	
9, 10, 18, 19, 21	25	in antieke cultuuruitingen waarden en normen analyseren, plaatsen in hun cultureel-historische context en vergelijken met hedendaagse en eigen opvattingen.	25	<b>Enkele voorbeelden van waarden en normen i.v.m. de relaties:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• mens-zingeving;</li> <li>• mens-natuur;</li> <li>• mens-medemens;</li> <li>• mens-samenleving.</li> </ul>
23, 24	26	uit antieke cultuuruitingen afleiden hoe de Grieken zichzelf en andere volkeren/culturen voorstelden en die voorstellingswijze vergelijken met hedendaagse beeldvorming over vreemde culturen.	26	<b>Aspecten van de Griekse beeldvorming:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• over de eigen Griekse identiteit;</li> <li>• over de relatie tot andere culturen.</li> </ul>
24	27	in antieke cultuuruitingen elementen vinden die wijzen op diversiteit in de Griekse maatschappij.	27	<b>Diversiteit in de Griekse samenleving</b>
6, 22, 25, 28	28	met voorbeelden illustreren hoe de Griekse cultuur (taal, literatuur, beeldende kunsten, architectuur, gedachtegoed enz.) voortleeft in latere cultuuruitingen (met inbegrip van de Romeinse) en hierover reflecteren.	28	<b>Voorbeelden van het voortleven van de Griekse cultuur</b>
21	29	de antwoorden die de voornaamste filosofische stromingen gaven op levensvragen vergelijken met elkaar en met onze hedendaagse opvattingen.	29	<b>Griekse filosofische stromingen</b>

**5 ONDERZOEKSCOMPETENTIE**

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
29	30 zich oriënteren op een door henzelf of de leraar gekozen onderzoeksthema of onderzoeksprobleem over een literair, esthetisch of historisch onderwerp.	<b>30 Oriëntatie op een onderzoeksthema door:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• inlezen in het thema;</li> <li>• stellen van onderzoeksvragen;</li> <li>• afbakenen van het thema.</li> </ul>
29	31 voor de door hen geformuleerde onderzoeksvragen informatie zoeken in de antieke bronnen en andere informatiedragers.	<b>31 Informatie zoeken:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• in de antieke bronnen;</li> <li>• in recente informatiebronnen over de oudheid.</li> </ul>
29	32 de gevonden informatie ordenen.	<b>32 Informatie ordenen.</b>
30	33 voor de door hen geformuleerde onderzoeksvragen een onderzoek uitvoeren.	<b>33 Onderzoek uitvoeren volgens een gekozen onderzoeksmethode</b>
30	34 op basis van de door hen geformuleerde onderzoeksvragen de antieke bronnen en andere verzamelde informatie interpreteren en hieruit conclusies trekken.	<b>34 Informatie interpreteren en conclusies formuleren.</b>
31	35 over het door hen gevoerde onderzoek op doelgerichte wijze rapporteren.	<b>35 Rapporteren</b>
30	36 het eigen onderzoeksproces kritisch beoordelen.	<b>36 Zelfevaluatie</b>

---

## PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

---

### 1 ALGEMENE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

---

#### 1.1 WERK- EN GROEPERINGSVORMEN

Het is evident dat de leraar de leerlingen motiveert en inspireert. Regelmaat en structuur in de lessen zijn uiteraard onontbeerlijk, maar monotonie werkt uiterst demotiverend. Het is daarom van belang dat de leraar geregeld afwisselt in de gehanteerde didactische werkvormen, zowel bij de lectuur/bespreking van teksten, bij het aanbrengen/inoefenen van grammatica als bij de uitwerking van culturele items. Verschillende werk- en groeperingsvormen kunnen zijn:

- klasdiscussie;
- opzoekwerk (in naslagwerken én met gebruikmaking van ICT);
- leerlingen elkaar lectuur- of grammaticale items laten uitleggen;
- leerlingen na lectuur inhoudsvragen laten opstellen;
- spreekbeurten (individueel of in groep);
- uitstappen vooraf door de leerlingen mee laten voorbereiden;
- tijdens uitstappen leerlingen zelf deeltjes laten gidsen;
- teksten laten uitbeelden (in de vorm van toneel of d.m.v. tekeningen e.d.);
- aanleggen van een muurkrant i.v.m. de oudheid;
- begeleid zelfgestuurd leren (individueel of in groep).

In het leerproces moeten zelfstandigheid, creativiteit en het inzicht in/toepassen van kennis – veeleer dan reproductie – gestimuleerd worden.

#### 1.2 VOET

##### Wat en waarom?

Vakoverschrijdende eindtermen<sup>1</sup> (VOET) zijn minimumdoelen die, in tegenstelling tot de vakgebonden eindtermen, niet specifiek behoren tot een vakgebied, maar door meerdere vakken en/of vakoverschrijdende onderwijsprojecten worden nagestreefd.

De VOET geven scholen de opdracht om jongeren te vormen tot de actieve burgers van morgen!

Zij moeten jongeren in staat stellen om die sleutelcompetenties te verwerven die een zinvolle bijdrage leveren aan het uitbouwen van een persoonlijk leven en aan de opbouw van de samenleving.

Het ordeningskader van de VOET bestaat uit een samenhangend geheel dat deels globaal en deels per graad geformuleerd wordt.

Globaal:

- een **gemeenschappelijke stam** met 27 sleutelvaardigheden
  - Deze gemeenschappelijke stam is een opsomming van vrij algemeen geformuleerde eindtermen, los van elke context. Ze zijn toepasbaar in alle opvoedings- en onderwijsactiviteiten van de school. Ze kunnen, afhankelijk van de keuze van de school, in samenhang met alle andere vakgebonden of vakoverschrijdende eindtermen worden toegepast;
- **zeven** maatschappelijk relevante toepassingsgebieden of **contexten**:
  - **lichamelijke gezondheid en veiligheid,**
  - **mentale gezondheid,**
  - **sociorelationele ontwikkeling,**
  - **omgeving en duurzame ontwikkeling,**
  - **politiek-juridische samenleving,**

---

<sup>1</sup> In de eerste graad B-stroom spreekt men over vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen (VOOD). Aangezien zowel VOET als VOOD na te streven zijn, beperken we ons in de tekst tot de term VOET, waarbij we zowel naar het begrip vakoverschrijdende eindtermen als vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen verwijzen.

- **socio-economische samenleving,**
- **socioculturele samenleving.**

Per graad:

- **leren leren,**
- **ICT** in de eerste graad,
- **technisch-technologische vorming** in de tweede en derde graad ASO.

### **Een zaak van het hele team**

De VOET vormen een belangrijk onderdeel van de basisvorming van de leerlingen in het secundair onderwijs. Om een brede en harmonische basisvorming te waarborgen moeten de eindtermen van de gemeenschappelijke stam, contexten, leren leren, ICT en technisch-technologische vorming in hun samenhang behandeld worden. Het is de taak van het team om - vanuit een visie en een planning - vakgebonden en vakoverschrijdende eindtermen te combineren tot zinvolle gehelen voor de leerlingen.

Door de globale formulering krijgen scholen meer autonomie bij het werken aan de vakoverschrijdende eindtermen, waardoor de school meer mogelijkheden krijgt om het eigen pedagogisch project vorm te geven.

Het team zal keuzes en afspraken moeten maken over de VOET.

De globale formulering over de graden heen betekent niet dat alle eindtermen in alle graden moeten aan bod komen, dit zou een onbedoelde verzwaring van de inspanningsverplichting tot gevolg hebben. Bij het maken van de keuzes wordt verwacht dat elke graad in elke school een redelijke inspanning doet ten opzichte van het geheel van de VOET, rekening houdend met wat in de andere graden aan bod komt.

Doordat de VOET niet louter graadgebonden zijn, krijgt de school/scholengemeenschap de mogelijkheid om een leerlijn over de graden heen uit te werken.

## **1.3 ONDERZOEKSCOMPETENTIE**

### **Wat?**

In de specifieke eindtermen voor de verschillende polen in het ASO komt er telkens een onderdeel onderzoekscompetentie voor. Het onderdeel onderzoekscompetentie wordt geconcretiseerd in 3 specifieke eindtermen (SET):

- zich oriënteren op een onderzoeksprobleem door gericht informatie te verzamelen, te ordenen en te bewerken;
- een onderzoeksopdracht voorbereiden, uitvoeren en evalueren;
- de onderzoeksresultaten en conclusies rapporteren en confronteren met andere standpunten.

Deze drie SET kunnen vertaald worden naar een aantal onderzoeksvaardigheden die samen een onderzoekscyclus uitmaken.

### **Waarom?**

Het ontwikkelen van onderzoeksvaardigheden sluit aan bij het PPGO, waarbij we “streven naar de totale ontwikkeling van de persoon: kennisverwerving, vaardigheidsontwikkeling, attitudevorming met bijzondere aandacht voor een kritische en creatieve ingesteldheid ten aanzien van mens, natuur en samenleving”.

Het nastreven van onderzoeksvaardigheden sluit aan bij de noodzaak om lerenden efficiënt en effectief te leren omgaan met de veelheid aan informatie. Meer en meer is men genoodzaakt om die informatie te kunnen omzetten van beschikbare naar bruikbare kennis.

Het werken aan onderzoeksvaardigheden ontwikkelt het probleemoplossend vermogen van leerlingen. Het werken aan onderzoeksvaardigheden is een aanzet tot een wetenschappelijke attitude, nodig voor het vervolgonderwijs.

Naast een kennismaking met elementaire onderzoeksvaardigheden van een bepaald wetenschapsdomein dient maximale transfer van deze vaardigheden naar andere contexten nagestreefd te worden.

In het kader van de vakoverschrijdende eindtermen kan het een aangewezen sluitstuk zijn van de leerlijn “leren leren” over de drie graden heen en tevens een belangrijke bijdrage leveren aan “sociale vaardigheden”.

Het werken aan onderzoeksvaardigheden geeft de school mogelijkheden om aan begeleid zelfgestuurd leren te doen.



## Hoe te realiseren?

### *Samenwerking tussen leraren*

Om de studielast van de leerlingen en de planlast van de leraren beheersbaar te houden, zijn afspraken en samenwerking met betrekking tot een aantal aspecten onontbeerlijk.

### *Studielast van leerlingen, bijv.:*

- afspraken rond het aantal en de spreiding van de onderzoeksopdrachten;
- transfer van vaardigheden (zie onderzoekend leren in de eindtermen van de basisvorming, bepaalde deelvaardigheden zoals verslaggeving, informatieverwerking en -verwerking, bibliografische verwerking ...);
- voortbouwen op verworven kennis en vaardigheden;
- coöperatief leren;
- ...

### *Planlast van de leraren, bijv.:*

- afspraken over wie welke deelvaardigheden realiseert;
- gelijkgerichte didactische visie;
- ontwikkelen van bepaalde begeleidings- en evaluatiemodellen, bijv. portfolio, logboek, zelfevaluatie ...;
- efficiënt gebruik van bepaalde lokalen, materialen en werkingsmiddelen;
- afspraken over wie wat wanneer begeleidt;
- ...

### *Een gestructureerde aanpak: het OVUR-schema*

Om de SET te realiseren in de verschillende polen van het ASO kan het OVUR-schema (Oriënteren, Voorbereiden, Uitvoeren en Reflecteren) een goede leidraad zijn.

In dit schema kan de onderzoekscyclus in een aantal stappen worden uitgewerkt.

Stappen	
<b>1 Oriënteren</b>	Oriënteren op het onderzoeksprobleem
	Formuleren van onderzoeksvragen
<b>2 Voorbereiden</b>	Maken van een onderzoeksplan
<b>3 Uitvoeren</b>	Verwerven van informatie
	Verwerken van informatie
	Beantwoorden van vragen en formuleren van conclusies
	Rapporteren
<b>4 Reflecteren</b>	Eigen evaluatie van het onderzoeksproces en het onderzoeksproduct.

### **De onderzoeksopdracht als proces**

Het werken met onderzoeksopdrachten biedt mogelijkheden om procesmatig aan de ontwikkeling van onderzoekscompetentie te werken.

Een onderzoeksopdracht is een (begeleid) zelfstandig onderzoek binnen een onderzoeksthema dat aansluit bij één of meerdere vakken van de pool.

Hoewel de onderzoeksvaardigheden in elk vakleerplan zijn opgenomen, dienen ze niet in elk vak gerealiseerd te worden, maar afhankelijk van de onderzoeksopdracht gebeurt dit in samenspraak binnen het geheel van de pool. De concretisering gebeurt op het niveau van de vakgroep.

Met betrekking tot de tweepolige studierichtingen zijn geïntegreerde projecten mogelijk. Daarin komen de onderzoeksvaardigheden uit beide polen aan bod.

### **Evaluatie**

Bij de evaluatie van onderzoekscompetentie gaat het om de mate waarin de leerling de hierboven vermelde eindtermen heeft gerealiseerd. Hierbij kan de leraar het stappenplan als leidraad gebruiken. Bij elke stap zal een aantal beoordelingscriteria moeten opgesteld worden.

## 1.4 HET OPEN LEERCENTRUM EN DE ICT - INTEGRATIE

Het gebruik van het open leercentrum (OLC) en de ICT-integratie past in de totale visie van de school op leren en op het werken aan de leervaardigheden van de leerlingen. De inzet en het gebruik van ICT en van het OLC zijn geen doel op zich maar een middel om het onderwijsleerproces te ondersteunen.

Door de snelle evolutie van de informatietechnologie volgen nieuwe ontwikkelingen in de maatschappij elkaar in hoog tempo op. Kennis en inzichten worden voortdurend verruimd. Er komt een enorme hoeveelheid informatie op ons af. De school zal de leerlingen moeten leren hier zinvol en veilig mee om te gaan.

Zelfstandig kunnen werken, in staat zijn eigen initiatieven te ontplooien en over het vermogen beschikken om nieuwe ideeën en oplossingen in samenwerking met anderen te ontwikkelen, zijn essentieel. Voor het onderwijs betekent dit een ingrijpende verschuiving: minder aandacht voor de passieve kennisoverdracht en meer aandacht voor de actieve kennisconstructie binnen de unieke ontwikkeling van elke leerling. Die benadering nodigt leraren en leerlingen uit om voortdurend met elkaar in dialoog te treden, omdat je de ander nodig hebt om te kunnen leren. Het traditionele beeld van onderwijs zal steeds meer verdwijnen en veranderen in een dynamische leeromgeving waar leerlingen in eigen tempo en in wisselende groepen onderwijs zullen volgen. Dergelijke leerprocessen worden bevorderd door gebruik te maken van het OLC en van ICT-integratie als onderdeel van deze rijke gedifferentieerde leeromgeving.

### Het open leercentrum als krachtige leeromgeving

Een open leercentrum (OLC) is een ruimte waar leerlingen, individueel of in groep, zelfstandig, op hun eigen tempo en op hun eigen niveau kunnen leren, werken en oefenen.

Om een krachtige leeromgeving te zijn, is een open leercentrum

- uitgerust met voldoende didactische hulpmiddelen,
- ter beschikking van leerlingen op lesmomenten en daarbuiten,
- uitgerust in functie van leeractiviteiten met pedagogische ondersteuning.

In ideale omstandigheden zou de ganse school een open leercentrum kunnen zijn. In werkelijkheid kan in een school echter niet op elke plaats en op elk moment een dergelijke leeromgeving gewaarborgd worden. Daarom kiezen scholen ervoor om een aparte ruimte als OLC in te richten om zo de leemtes in te vullen.

Voor de meeste leeractiviteiten volstaat een klaslokaal of informaticalokaal. Wanneer is het echter nuttig om over een OLC te beschikken?

- Bij een gedifferentieerde aanpak waarbij verschillende leerlingen bezig zijn met verschillende leeractiviteiten, kan het klaslokaal op vlak van zowel ruimte als middelen niet meer als enige leeromgeving voldoen. Dit is zeker het geval bij begeleid zelfstandig leren, vakoverschrijdend leren, projectmatig werken ... Vermits leerlingen bij deze leeractiviteiten een zekere vrijheid krijgen in het plannen, organiseren en realiseren van het leren, is de beschikbaarheid van extra ruimte en middelen soms noodzakelijk.
- Het leren van leerlingen beperkt zich niet tot de eigenlijke lestijden. Voor sommige opdrachten moeten zij beschikken over aangepaste leermiddelen buiten de eigenlijke lestijden. Niet iedereen heeft daar thuis de mogelijkheden voor. In functie van gelijke onderwijskansen, lijkt het zinvol dat een school ook momenten buiten de lessen voorziet waarop leerlingen van een OLC gebruik kunnen maken.

Om hieraan te voldoen, beschikt een OLC minimaal over volgende materiële mogelijkheden:

- ruim lokaal met een uitnodigende inrichting die een flexibele opstelling toelaat (bijv. eilandjes om in groep te werken);
- ICT: computers met internetverbinding, printmogelijkheid, oortjes, microfoons ...
- digitaal leerplatform waar alle leerlingen toegang toe hebben;
- materiaal waarvan de vakgroepen beslissen dat het moet aanwezig zijn om de leerlingen zelfstandig te laten werken/leren (software, papieren dragers ...) en dat bewaard wordt in een openkaststelsel;
- kranten en tijdschriften (digitaal of op papier).

In het ideale geval is er nog een bijkomende ruimte beschikbaar (liefst ook met ICT-mogelijkheden) die zowel kan gebruikt worden als 'stille' ruimte of juist omgekeerd om bijvoorbeeld leerlingen presentaties te laten oefenen (de grote ruimte is in dat geval de stille ruimte) of voor groepswork (discussiemogelijkheid).

Op organisatorisch vlak is het van belang dat met het volgende rekening wordt gehouden:

- het OLC wordt bij voorkeur gebruikt voor werkvormen en activiteiten die niet in het vaklokaal kunnen gerealiseerd worden;
- het is belangrijk dat bij een leeractiviteit begeleiding voorzien wordt. Deze begeleiding kan zowel gebeuren door de actieve aanwezigheid van een leraar als ook 'van op afstand' door middel van gerichte opdrachten, stappenplannen, studietips ...;
- het OLC is toegankelijk buiten de lesuren (bijv. tijdens de middagpauze, een bepaalde periode voor en/of na de lesuren).

Voor het welslagen is het aan te bevelen dat een OLC-beheerder aangesteld wordt. Deze beheerder zorgt o.a. voor inchecken, bewaren van orde, beheer van het materiaal en praktische organisatie en wordt bijgestaan door een ICT-coördinator voor de technische aspecten.

Door het specifieke karakter van het OLC is deze ruimte bij uitstek geschikt voor de realisatie van de ICT-integratie binnen de vakken maar deze integratie mag zich niet enkel tot het OLC beperken.

### **ICT-integratie als middel voor kwaliteitsverbetering**

Onder ICT-integratie verstaan we het gebruik van informatie- en communicatietechnologie ter ondersteuning van het leren.

ICT-integratie kan op volgende manieren gebeuren:

- **Zelfstandig oefenen in een leeromgeving**  
Nadat leerlingen nieuwe leerinhouden verworven hebben, is het van belang dat ze voldoende mogelijkheden krijgen om te oefenen bijvoorbeeld d.m.v. specifieke pakketten. De meerwaarde van deze vorm van ICT-integratie kan bestaan uit: variatie in oefenvormen, differentiatie op het vlak van tempo en niveau, geïndividualiseerde feedback, mogelijkheden tot zelfevaluatie.
- **Zelfstandig leren in een leeromgeving**  
Een mogelijke toepassing is nieuwe leerinhouden verwerven en verwerken, waarbij de leerkracht optreedt als coach van het leerproces (bijvoorbeeld in het open leercentrum). Een elektronische leeromgeving (ELO) biedt hiertoe een krachtige ondersteuning.
- **Creatief vormgeven**  
Leerlingen worden uitgedaagd om creatief om te gaan met beelden, woorden en geluid. De leerlingen kunnen gebruik maken van de mogelijkheden die o.a. allerlei tekst-, beeld- en tekenprogramma's bieden.
- **Opzoeken, verwerken en bewaren van informatie**  
Voor het opzoeken van informatie kunnen leerlingen gebruik maken van o.a. cd-roms, een ELO en het internet.  
Verwerken van informatie houdt in dat de leerlingen kritisch uitmaken wat interessant is in het kader van hun opdracht en deze informatie gebruiken om hun opdracht uit te voeren.  
De leerlingen kunnen de relevante informatie ordenen, weergeven en bewaren in een aangepaste vorm.
- **Voorstellen van informatie aan anderen**  
Leerlingen kunnen informatie aan anderen meedelen of tonen met behulp van ICT-ondersteuning met tekst, beeld en/of geluid onder de vorm van bijvoorbeeld een presentatie, een website, een folder ...
- **Veilig, verantwoord en doelmatig communiceren**  
Communiceren van informatie betekent dat leerlingen informatie kunnen opvragen of verstrekken aan derden. Dit kan via e-mail, internetfora, ELO, chat, blog ...
- **Adequaat kiezen, reflecteren en bijsturen**  
De leerlingen ontwikkelen competenties om bij elk probleem verantwoorde keuzes te maken uit een scala van programma's, applicaties of instrumenten, al dan niet elektronisch. Daarom is het belangrijk dat zij ontdekken dat er meerdere valabele middelen zijn om hun opdracht uit te voeren. Door te reflecteren over de gebruikte middelen en door de bekomen resultaten te vergelijken, maken de leerlingen kennis met de verschillende eigenschappen en voor- en nadelen van de aangewende middelen (programma's, applicaties ...). Op basis hiervan kunnen ze hun keuzes bijsturen.

## 2 SPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Voor de transcriptie van de Griekse namen en begrippen spreekt de vakgroep een transcriptiesysteem af dat consequent wordt toegepast.

Mogelijkheden:

- alles Grieks (bv. Ploetarchos);
- alles Latijn (Grote Van Dale als referentie) (bv. Plutarchus);
- mengvorm: Grieks als basis, maar de vakgroep bepaalt de uitzonderingen (bv. Plato i.p.v. Platoon).

### 2.1 VOCABULARIUM

De leerlingen houden het vocabularium dat in de eerste en tweede graad werd verworven operationeel. Het vocabularium wordt uitgebreid met de nieuwe frequente woorden die voorkomen in de behandelde teksten. Het vocabularium kan uitgebreid worden met enkele niet-frequente Griekse woorden die voortleven in de moderne talen, voor zover ze voorkomen in de teksten.

In de derde graad neemt woordstudie (taalverwantschappen, stamverwantschappen, woordvorming enz.) een meer centrale plaats in om de betekenis van Griekse woorden te vinden en te memoriseren.

#### LPD 4

Dankzij vaak voorkomende suffixen kunnen leerlingen het verband leggen tussen frequente woorden en hun afleidingen.

Bij werkwoorden betekent het suffix *-όω* 'maken' (bv. *δῆλος*, 'duidelijk' → *δηλόω*, 'duidelijk maken'; *δοῦλος*, 'slaaf' → *δουλόω*, 'slaaf maken').

Bij substantieven duiden de suffixen *-εύς* en *-της* een persoon aan (bv. *βασιλεύς*, 'koning zijn' → *ὁ βασιλεύς*, 'koning'; *ὄϊππος*, 'paard' → *ὁ ἵππεύς*, 'ruiter').

Bij substantieven duiden de suffixen *-εία* en *-σύνη* aan dat het om abstracte begrippen gaat (bv. *ἀληθής*, 'waar' → *ἡ ἀλήθεια*, 'waarheid'; *δίκαιος*, 'rechtvaardig' → *ἡ δικαιοσύνη*, 'rechtvaardigheid'; *σώφρων*, 'bezonnen' → *ἡ σωφροσύνη*, 'bezonnenheid').

#### LPD 5

Het is niet nodig de leerlingen een woordenboek Grieks te laten aankopen. Het volstaat dat de school een aantal woordenboeken ter beschikking stelt.

### 2.2 GRAMMATICA

In de derde graad worden de leerinhouden van de eerste en tweede graad paraat gehouden. De grammaticale controle blijft een essentieel onderdeel van de lectuur: ze is pedagogisch waardevol omdat ze de leerling leert tegenover zijn hypothese een kritische houding aan te nemen.

Grammaticale fenomenen die niet in de leerinhouden van de vorige graden zijn opgenomen, kunnen toegelicht worden wanneer ze opduiken in een tekst en voor het begrip ervan noodzakelijk zijn. Ze kunnen echter niet het voorwerp uitmaken van evaluatie. Hierbij is vakgroepoverleg noodzakelijk, aangezien het zou kunnen dat het perfectum in de tweede graad niet werd aangeleerd (men bestudeert dat daar enkel indien het frequent voorkomt in de gekozen tekstfragmenten).

Indien ook niet-klassieke teksten (bv. Homerus, papyri, inscripties) worden gelezen, heeft de leraar de gelegenheid om de leerlingen te wijzen op de evolutie in de taal en op de diachronische aspecten van de grammatica.

#### LPD 7

De leraar besteedt zelf voldoende aandacht aan de correcte uitspraak van het Grieks. Een correcte uitspraak ondersteunt de leerlingen immers bij het leren scanderen. Als de leerlingen de juiste uitspraak horen, zullen ze die overnemen. De leerlingen lezen de behandelde teksten zelf luidop; verzen worden metrisch gelezen.

De leraar leert de leerlingen de basisprincipes van de prosodie en het schema van de dactylische hexameter aan. Indien de behandelde teksten elegische disticha zijn, wordt ook de pentameter aangeleerd. De leerlingen leren de dactylische hexameter (en eventueel de pentameter) niet alleen schriftelijk scanderen, maar ook luidop metrisch lezen. Op die manier krijgen ze voeling met de inhoudelijke of esthetische meerwaarde van het metrum.

## LPD 8

Het is niet nodig de leerlingen een grammatica Grieks te laten aankopen. Het volstaat dat de school een aantal grammatica's ter beschikking stelt.

### 2.3 LECTUUR

#### LPD 9

De vakgroep (alle graden, ook als de Middenschool autonoom is) legt eenzelfde lectuurmethode vast voor Latijn en Grieks. Die wordt in de drie graden als een continuüm gehanteerd. Alle leden van de vakgroep gebruiken ze consequent. Het spreekt voor zich dat de leerlingen de lectuurmethode die hen is aangeleerd in het eerste jaar, gedurende de hele cyclus aanhouden. De lectuurmethode kan slechts gewijzigd worden na consensus in de vakgroep. Bij de bepaling van de lectuurmethode wordt rekening gehouden met de volgende elementen.

- Een Griekse zin wordt lineair gelezen, d.w.z. dat de volgorde van de woorden in de zin behouden blijft.
- De leraar schenkt aandacht aan de woordgroepen:
  - voorzetselgroep;
  - substantief + congruerend lidwoord/adjectief/voornaamwoord/participium;
  - substantief + genitief;
  - gelijkwaardige zinsdelen verbonden door een voegwoord;
  - vaste naamval bij werkwoorden en adjectieven.
- De leraar neemt bij voorkeur de zin woordgroep per woordgroep door, terwijl hij zowel de noodzakelijke aandachtsvragen stelt als eventuele aanvullende informatie biedt. Op lange termijn zou het evenwel verkeerd zijn om stelselmatig iedere zin in woordgroepen aan te bieden. Na verloop van tijd moeten de leerlingen in staat zijn zelf woordgroepen te herkennen. Daarom dient er ook ruimte te worden gemaakt voor oefeningen die direct aansluiten bij de lectuurmethode, zoals het herkennen van woordgroepen en het aanduiden van voegwoorden.
- De leraar stelt tijdens de lectuur inhoudelijke en grammaticale vragen die het tekstbegrip ondersteunen. Hij brengt alleen aan wat nodig is voor het herkennen van taalverschijnselen en overstelt de leerlingen dus niet met irrelevante grammaticale en filologische gegevens die de lectuur nodeloos vertragen. Tijdens de fase van de grammaticale inductie kan hij wel overgaan tot meer abstracte taalreflectie.

#### LPD 10

##### a) Thema's en/of genres

De volgorde van de te lezen thema's en/of genres is vrij en mag door de leraar naar eigen inzicht bepaald worden.

Wanneer hij filosofie niet aan de hand van Griekse teksten als thema/genre behandelt, moet de leraar er rekening mee houden dat filosofie wel een belangrijke leerplandoelstelling cultuur is (LPD 29), die dus in elk geval moet worden behandeld (eventueel met teksten in vertaling).

Het kan steeds nuttig zijn om teksten in vertaling te gebruiken:

- als situering van en/of achtergrond bij een te lezen Griekse tekst;
- als bindtekst(en);
- als verdere uitwerking van een bepaald thema;
- als vergelijkingsmateriaal (een andere auteur over hetzelfde onderwerp), eventueel als oefening historische kritiek.

##### b) Weergeven van de inhoud van een tekst – vertalen

Bij de lectuur van Griekse teksten is het belangrijk een onderscheid te maken tussen het begrijpen van de tekst en het vertalen ervan in correct en vlot Nederlands.

Het begrijpen van de tekst zou altijd een eerste fase moeten vormen. Na de lectuur kan de leraar toetsen of de leerling de tekst heeft begrepen door:

- de inhoud te laten verwoorden (mondeling of schriftelijk);
- het tekstfragment te laten parafraseren;
- een titel of slogan bij een fragment te laten bedenken;
- grammaticale en inhoudelijke controlevragen te stellen.

Het is echter niet haalbaar elk gelezen fragment te laten vertalen in correct en vlot Nederlands. De zoektocht naar passende woorden en constructies in het Nederlands is immers een moeilijke, intensieve en tijdrovende bezigheid. Vertalen is een zeer verrijkende oefening, die het taalgevoel in het Nederlands bevordert. Leerlingen moeten dus de kans krijgen om deze oefening geregeld te maken.

Vertalen kan een leerling leren. Natuurlijk is het taalgevoel van de leerling zeer belangrijk. Automatisch zullen bepaalde leerlingen beter vertalen dan andere, alleen al omdat ze bv. over een rijkere woordenschat in het Nederlands beschikken. Maar het is essentieel dat de leraar vertaaltechnieken aanleert, d.w.z. de stereotiepe weergave van Griekse taalfenomenen in het Nederlands. We denken daarbij aan de weergave van werkwoordsvormen, opsommingen, zelfstandig gebruikte adjectieven, voornaamwoorden, afhankelijke zinnen, wens, gebod enz. (zie ook verder bij e) Vertaaltechnieken).

#### c) Thematisch lezen

Het spreekt voor zich dat kennis van en inzicht in de kenmerken van de traditionele genres van de West-Europese literatuur tot de algemene vorming van de leerling behoren. Indien de leraar ervoor kiest de leerstof uitsluitend thematisch te ordenen, zal hij niet nalaten elke gelegenheid aan te grijpen om de leerlingen dat inzicht bij te brengen. Daarbij overlegt hij met zijn collega's Latijn en moderne talen.

Thematische lectuur kan op verscheidene manieren opgevat worden;

- Men kan uitgaan van een cultureel-historisch thema en daarbij teksten van verscheidene auteurs lezen, die elkaar aanvullen. Lectuur in vertaling en fragmenten uit andere culturen en/of periodes kunnen daarbij de horizon verbreden. Men kan zich ook tot één auteur beperken en bv. een evolutie in de behandeling van een thematiek aantonen. Al zal de lectuur vooral op het thema toegespitst zijn, toch zal de leraar ook aandacht besteden aan het genre waartoe de teksten behoren.
- Men kan uitgaan van een literair genre en daarbinnen één of meer thema's behandelen, bij voorkeur van verschillende auteurs (bv. lyriek, thema liefde; historiografie, thema Grieken versus niet-Grieken). Hier zullen de kenmerken van het genre bij de commentaar uitvoerig aan bod komen. Uiteraard verdient het aanbeveling door middel van teksten uit andere periodes het belang van het genre voor de West-Europese literatuur te belichten.
- Men kan ook uitgaan van een werk en daarbinnen één of meer thema's behandelen, al dan niet gerangschikt rond een kerntekst (bv. *Odyssea*, reizen en avonturen; *Antigone*, staatsgezag versus individueel geweten). Naast de aspecten van genre en thema zullen de auteur en zijn werk hier meer aandacht krijgen.

In de bijlage vindt de leraar een ruime keuze van thema's en teksten.

#### d) De niet-behandelde tekst

In de derde graad staat de lectuur van authentieke teksten uit verschillende genres centraal. De leraar stimuleert de leerling om de lectuurmethode toe te passen en zal de leerling ook geregeld de kans geven om dat zelfstandig te doen. Bij dergelijke 'zelfstandige leesoefeningen' is het raadzaam dat de leraar het aantal regels/verzen afbakt. De hoeveelheid tekst kan gradueel opgetrokken worden. Bij het lezen van een niet-behandelde tekst staat het tekstbegrip centraal: het is dus geen grammatica- of vocabularium-oefening. Als leerlingen het gewoon zijn te werken met een woordenboek en een grammatica, kunnen die hulpmiddelen ondersteunend werken om tot tekstbegrip te komen.

Het fragment vertalen is natuurlijk de moeilijkste oefening. Hiervoor moeten de leerlingen immers eerst tot begrip komen om daarna de oefening van het vertalen te maken. Het kan ook eenvoudiger door inhoudsvragen te stellen, vragen waarop de leerlingen met een Griekse woordgroep moeten antwoorden of vragen naar het verwoorden van de inhoud van een passage. In een toets moeten vragen van verschillende moeilijkheidsgraad geïntegreerd worden.

#### e) Vertaaltechnieken

Vele Griekse wendingen kunnen niet woordelijk in het Nederlands overgezet worden. De leraar wijst de leerling erop dat hij zich dus steeds moet afvragen of hij wel correct en vlot Nederlands spreekt of schrijft. Hij moet de attitude verwerven om zorgvuldig de betekenis te zoeken die het best in de context past.

De volgende vertaaltechnieken worden met de leerlingen geoefend (waar van toepassing):

- de nuance weergeven van het feit dat in het Grieks het persoonlijk voornaamwoord als onderwerp niet wordt uitgedrukt, tenzij met klemtoon;
- het gebruik van het lidwoord bij een aanwijzend en bezittelijk voornaamwoord en bij een eigenaam; het wegblijven van het lidwoord bij het naamwoordelijk deel van het gezegde; de mogelijkheden in vertaling bij aanwezigheid van een lidwoord; de mogelijkheden in vertaling bij afwezigheid van een lidwoord; het substantiverend gebruik van het lidwoord bij adjectieven, werkwoorden, bijwoorden en voorzetselgroepen;

- de weergave van een woordgroep waarin een lidwoord en zijn substantief door een bepaling gescheiden zijn;
- adjectieven die zelfstandig gebruikt zijn, weergeven met een substantief;
- de stereotiepe vertaling van de naamvallen en tijden weergeven;
- de contextuele betekenis van de voornaamwoorden weergeven;
- de stereotiepe vertaling van het betrekkelijk voornaamwoord in de verschillende naamvallen weergeven;
- bij een opsomming gebruikt het Nederlands als verbinding komma's, maar voor het laatste lid van de opsomming staat er een nevenschikkend voegwoord;
- partikels wijzen in het Grieks op een bepaalde nuance, maar worden in het Nederlands niet altijd weergegeven;
- de combinatie van een substantief met twee of meer adjectieven weergeven met komma's in plaats van voegwoorden;
- het onderwerp naar de bijzin verplaatsen wanneer hoofd- en bijzin een vooropgesteld gemeenschappelijk onderwerp hebben.
- de infinitiefzin weergeven;
- de trappen van vergelijking weergeven;
- abstracta correct weergeven (b.v. *εἰμί* , *λόγος* , *πρᾶγμα* , *ἀγαθός* ...);
- inversie gebruiken bij de weergave van de combinatie bijzin + hoofdzin;
- beseffen dat de stereotiepe vertaling van naamvallen en tijden niet altijd van toepassing is;
- een participium in het Nederlands weergeven als deelwoord, als betrekkelijke of bijwoordelijke bijzin, als onafhankelijke zin, als zelfstandig of bijvoeglijk naamwoord;
- Griekse passieve wendingen vertalen door een actieve; het Nederlands maakt immers minder gebruik van passieve zinsbouw;
- het mediaal op de gepaste manier in het Nederlands weergeven;
- weergeven van de indicatief, conjunctief en optatief met of zonder *ἄν*;
- de losse genitief weergeven.

#### LPD 11

Voorbeelden van de relatie stijl-/structuurmiddelen en inhoud:

- stijlmiddelen: alliteratie, tempo enz.;
- structuurmiddelen: cesuur, structuuraanwijzende woorden (*μὲν* ... *δὲ*) enz.

#### LPD 12

Voorbeelden:

- verschillende aspecten van wijzen en tijden;
- de taalrijkdom van partikels;
- de woordorde;
- bij poëzie: het gebruik van een metrum.

#### LPD 14

Het kan hier gaan om Griekse teksten die in de les aan bod zijn gekomen, bv. in een bepaald thema, of om vertalingen of analoge (hedendaagse) literaire teksten in het Nederlands of een andere taal. Er wordt aandacht besteed aan de inhoud en de vorm. Deze doelstelling kan gecombineerd worden met een aantal andere doelstellingen voor lectuur en cultuur, zoals blijkt uit de voorbeelden.

Sappho, fragment 31 kan vergeleken worden met Catullus, *Carmina*, 51 en recentere adaptaties ervan (o.a. Goethe).

Bij de eventuele lectuur van de *Odyssea* van Homerus kan men bv. aantonen hoezeer Vergilius (bv. de stormscène) aan hem schatplichtig is.

Alle mogelijke moderne adaptaties van Griekse tragedies in film (bv. *Medea* van Pasolini), theater (bv. *Phaedra* van Hugo Claus), opera (bv. *Iphigénie en Aulide* van Gluck) enz. kunnen hier ook aan bod komen (zie ook LPD 28).

Niet alle fragmenten moeten in het Grieks gelezen worden. Het kan ook zinvol zijn vertalingen met elkaar te vergelijken.

### LPD 15

Het is nuttig de leerlingen te wijzen op het baanbrekende werk dat de Grieken hebben verricht met betrekking tot de theoretische benadering van de retoriek, in de brede zin van het woord. Het beïnvloedde immers niet alleen de Romeinen, maar de humanistische opvoeding in West-Europa gedurende eeuwen. 'Beïnvloeding' moet dus in eerste instantie in positieve zin begrepen worden als de kunst om dankzij een hoge professionaliteit anderen van zijn zienswijze te overtuigen. Die professionaliteit slaat zowel op de opbouw van het discours als op de keuze van de stijlmiddelen. Pas wanneer die vaardigheden worden aangewend voor om het even welk doel (sophisten), wordt beïnvloeding synoniem van manipulatie.

- De leerlingen moeten zich dus eerst en vooral leren afvragen waar de auteur naartoe wil: welke is de expliciete of verborgen boodschap van de tekst?
- Inhoudelijke elementen: strakke redenering (logische of schijnbaar logische opbouw), uitgaan van feiten die de lezer bekend zijn of van ideeën waarachter hij staat, inspelen op emotionele elementen (gevoelens, vooroordelen ...), zichzelf of een visie voorstellen als de enig mogelijke redding ...
- Stijlelementen: woordkeuze, woordorde (nadruk), overdrijving, ritme (ook in proza), klankspel, de klassieke stijlfiguren ...

De leerlingen moeten beseffen dat retoriek niet alleen aan de orde is in het genre welsprekendheid (in politieke of juridische context), maar in alle genres, zelfs in de komedie en in poëzie.

Het spreekt voor zich dat het verwerven van een kritische attitude tegenover tekstinhoud en van de nodige analytische vaardigheden om de tactiek van de auteur te achterhalen, de leerlingen wapent om de juiste analyse te maken van politieke redevoeringen, mediaberichten, reclame ...

### LPD 17

Voorbeelden van actualisering:

- de gevoelens en gedachten van Sappho, Anacreon enz. confronteren met de eigen gevoelens;
- de gevoelens en gedachten van personages uit tragedies confronteren met een krantenartikel over een actuele gebeurtenis.

Voorbeelden van creatieve verwerking:

- een collage, tekening enz. maken;
- een tekst herwerken tot een toneelstukje;
- een eigen gedicht schrijven in navolging van een gelezen gedicht.

## 2.4 CULTUUR

### Algemeen

Om de doelstellingen van het onderdeel cultuur van dit leerplan te bereiken, kan de leraar culturele items linken aan de behandelde teksten of elementen van de Griekse cultuur afzonderlijk behandelen. In beide gevallen probeert hij zo veel mogelijk gebruik te maken van activerende werkvormen: klasgesprek, debat, opzoeken en ordenen van informatie, het zelf analyseren en interpreteren enz.

De leerplandoelstellingen cultuur kunnen gecombineerd worden met de leerplandoelstellingen onderzoekscompetentie.

Uiteraard zijn ook voor deze leerplandoelstellingen goede afspraken in de vakgroep nodig, om overlappingen of hiaten te vermijden en om tot een verantwoorde spreiding van culturele items en extra-muros-activiteiten te komen. Zo kan de vakgroep bv. ook op zoek gaan naar activiteiten in het kader van een GWP. Het spreekt vanzelf dat de leraar zo veel mogelijk op de hoogte blijft van cultuurmanifestaties die bij de lessen Grieks/cultuur betrokken kunnen worden (zie bv. de agendabijlage van *Prora* en *Hermeneus*).

### LPD 20

De leraar spitst zich uiteraard in de eerste plaats toe op die cultureel-historische gegevens die van belang zijn voor het begrijpen van de behandelde teksten. Hij kan deze gegevens verstrekken of ze laten opzoeken door de leerlingen zelf (LPD 22).

Enige kennis van biografische gegevens van de gelezen auteurs helpt vaak om de inhoud van hun werk te duiden. Zo is het evident dat men bij de lectuur van de *Philippica* van Demosthenes niet kan voorbijgaan aan het politieke klimaat waarin hij leefde en aan zijn relatie met Philippus van Macedonië. Plato's



visie op de democratie is erg beïnvloed door de negatieve ervaringen die hij beleefde in Athene na de veroordeling van Socrates.

Als men tekstfragmenten behandelt, situeert men die passages in het werk om een beter begrip van de teksten te garanderen. Zo zal men bv. een scène uit een tragedie steeds kaderen in het volledige verhaal.

De filosofische achtergrond bij de behandelde teksten kan bijdragen tot een juiste interpretatie. Zo zal men bv. de allegorie van de grot (*De staat*, 514a-517c) niet begrijpen indien men de ideeënleer van Plato niet kent.

#### LPD 21

De leraar besteedt aandacht aan de belangrijkste vormelijke en inhoudelijke kenmerken van de behandelde genres. Hij kan deze gegevens vooraf verstrekken of ze inductief aanbrengen na de lectuur van een aantal teksten. Vergelijken met soortgelijke teksten van andere auteurs (eventueel in vertaling) of uit andere periodes dan de klassieke oudheid kan verrijkend werken. Het kan interessant zijn te overleggen met de leraren moderne talen om te kijken welke genres zij behandelen.

#### LPD 23 en 24

Het is de bedoeling de leerlingen te laten kennismaken met andere vormen van communicatie dan literaire teksten. Vormen van niet-literaire communicatie worden bij voorkeur behandeld naar aanleiding van een behandelde tekst, maar kunnen ook in een aparte les aan bod komen. De leraar wijst op de inhoud van de boodschap en de vorm waarin de boodschap wordt gebracht. Om deze doelstelling te bereiken kan hij ook een beroep doen op de eigen inbreng van de leerlingen door hen te laten opzoeken, te verwerken, te interpreteren enz. Het is ook mogelijk leerlingen met vormen van niet-literaire communicatie te laten werken aan de onderzoekscompetentie.

Net als teksten kunnen andere cultuuruitingen doordrongen zijn van gevoelens en gedachten. Ook hier oefenen de leerlingen in het analyseren en interpreteren van deze gevoelens en gedachten en het creatief verwerken ervan. Een grafstele bv. kan impliciet uiting geven aan bepaalde gevoelens of gedachten.

Voorbeelden van niet-literaire communicatie:

- architectuur:
  - de gebouwen op de Akropolis in Athene als propaganda voor de politiek van Pericles;
  - imposante tempels om de nietigheid van de mens te benadrukken;
- beeld(houwwerk)en:
  - het ideale lichaam als na te volgen voorbeeld;
  - tempelfriezen vertellen mythologische verhalen;
  - de Laocoöngroep kan eventueel besproken worden als men Homerus leest;
- keramiek:
  - informatie over dagelijks leven en seksualiteit via de afbeeldingen op vaatwerk.

#### LPD 25

Door het analyseren van antieke cultuuruitingen wordt vaak duidelijk welke waarden de Grieken belangrijk vonden, welke normen zij hanteerden. Leerlingen moeten leren beseffen dat alle waarden en normen gekleurd worden door hun tijd en omgeving. Vergelijken van Griekse waarden en normen met hedendaagse en met eigen opvattingen werkt verrijkend voor de leerling.

Voorbeelden:

- houding tegenover de stadstaat (polisgedachte);
- houding tegenover liefde en seksualiteit, dood enz.;
- houding tegenover slavernij, vrouwen, metoiken;
- levensvisie zoals *γνώθι σεαυτόν, μηδὲν ἄγαν, ὕβρις*;
- esthetische normen in architectuur en beeldende kunsten (antieke opvatting over 'schoonheid').

#### LPD 26

De leraar zorgt ervoor dat de teksten die hij leest aanknopingspunten bieden om te spreken over de wijze waarop de Grieken zichzelf en andere volkeren voorstelden.

### LPD 27

De leraar zorgt ervoor dat de teksten die hij leest aanknopingspunten bieden om te spreken over diversiteit in de Griekse maatschappij en cultuur. Hij wijst erop dat steden als Athene en Alexandrië smeltkroezen van verschillende culturen waren, waar allerhande ideeën en nationaliteiten samenkwamen.

### LPD 28

De leraar illustreert hoe de Griekse cultuur voortleeft in cultuuruitingen van latere tijden. Daarbij besteedt hij aandacht aan de tijdgebonden accenten in deze latere cultuuruitingen. Ook hier zijn er mogelijkheden om taakgericht te werken: leerlingen laten opzoeken, bespreken wat ze zien, vergelijken enz.

Voorbeelden:

- mythologische en historische verhalen in beeldende kunsten;
- Griekse elementen in de bouwkunst;
- historische gegevens in hedendaagse romans, films enz.;
- klassieke drama's in hedendaagse opvoeringen, films enz.;
- filosofische opvattingen bij latere filosofen;
- hoe latere kunstenaars omgaan met antieke gegevens (tijdgebonden accenten).

### LPD 29

Deze doelstelling kan bereikt worden door het lezen van filosofische teksten als genre of door het lezen van teksten waarin het filosofische aspect belangrijk is. De leraar zorgt ervoor dat de teksten die hij leest aanknopingspunten bieden om te spreken over fundamentele levensvragen en het antwoord van verschillende filosofische stromingen daarop. Wanneer zulke items aan bod komen, maakt de leraar zijn leerlingen ervan bewust dat ze bezig zijn met filosofie. Ook hier zijn activerende werkvormen aangewezen om de lessen boeiend te maken.

Voorbeelden: zie filosofische thema's in de bijlage 'Tekstsuggesties'.

## 2.5 ONDERZOEKSCOMPETENTIE

In de tweede graad werd de onderzoekscompetentie onder begeleiding van de leraar geoefend. In de leerplandoelstellingen van de derde graad vinden we alle elementen terug die reeds in de tweede graad werden aangebracht. Voor uitgebreide wenken hierover verwijzen we dan ook naar het leerplan van de tweede graad.

Het grote verschil is dat de leerling in de derde graad de onderzoeksvaardigheden met een grotere vorm van zelfstandigheid moet inzetten. In de derde graad is het dan ook zinvol een grote onderzoekstaak op te geven. Wanneer de leraar dit doet, plant hij wel voldoende klassikale momenten om de vorderingen van de leerlingen te bespreken en om het proces te begeleiden en te evalueren.

Wanneer men met een grote taak werkt, dient men met enkele aandachtspunten rekening te houden:

- **Inspraak van de leerlingen.** Deze situeert zich hoofdzakelijk op het niveau van de keuze van de onderwerpen. Er kan hier voor verschillende werkwijzen geopteerd worden:
  - De leerlingen brengen zelfstandig een onderwerp aan. Dit is de optimale werkwijze, maar – zeker in eerste instantie – misschien niet haalbaar.
  - De leraar biedt een brede waaier van onderwerpen aan waarbij ook de leerlingen die laatst kiezen nog voldoende alternatieven hebben.
  - Een combinatie van beide. Dit betekent dat de leraar een brede waaier van onderwerpen aanbiedt, maar ook openstaat voor voorstellen van de leerlingen.
- **Evaluatie:**
  - Bij de evaluatie is het vanzelfsprekend dat niet uitsluitend naar de rapportering of het eindproduct wordt gekeken. De verschillende stappen binnen de onderzoekscyclus dienen bij voorkeur duidelijk herkenbaar aan bod te komen bij de evaluatie. Men doet dus aan procesevaluatie.
  - Het is ook mogelijk dat de leerlingen tijdens het proces in groepjes werken. Hierbij is het logisch dat een aantal attitudes rond samenwerken geëvalueerd worden.
  - Het spreekt vanzelf dat de nodige afspraken op schoolniveau dienen te worden gemaakt.
- **Algemene vaardigheden:**
  - Bepaalde onderzoeksvaardigheden zijn niet aan Grieks of Latijn gebonden, maar veeleer algemeen (synthetiseren, rapporteren, presenteren enz.). Het verdient aanbeveling dat

binnen het volledige schoolteam afspraken worden gemaakt om hiervoor een leerlijn te ontwikkelen vanaf de tweede (eventueel zelfs vanaf de eerste) graad. Alle leerlingen moeten deze algemene vaardigheden bezitten en deze dienen daarom voldoende te worden geoefend.

- Voorbeelden van deze algemene vaardigheden:
  - mondeling rapporteren (taal);
  - schriftelijk rapporteren (taal);
  - zoeken op het internet (informatica);
  - presenteren met een presentatiepakket (informatica);
  - samenstellen van een bibliografie (geschiedenis).
- Leerlingenhandleiding:

Zodra een opdracht enige omvang heeft en er ook zelfstandig dient te worden gewerkt, is het belangrijk dat de leerlingen een handleiding ontvangen waarop ze steeds kunnen terugvallen in de loop van hun onderzoek. Deze kan ook elektronisch aangeboden worden indien de school bv. over een intranet beschikt. Het verdient aanbeveling om binnen een school in overleg tot een sjabloon te komen voor alle polen (in een voor de school ontwikkelde 'huisstijl'): leerlingen zullen op die manier in een (al dan niet elektronisch) document gemakkelijk hun weg vinden. De handleiding bevat minstens de volgende elementen:

  - Inleiding: voorstelling van het thema  
Waar situeert het thema zich binnen de pool? Waarom is het de moeite waard om het te behandelen? Wat is de relevantie van onderzoek over dat thema? Probeer de opdracht zo aantrekkelijk mogelijk te maken en spreek de leerlingen aan als volwassenen, als onderzoekers.
  - Wat zijn de randvoorwaarden?  
Wordt er individueel of in groep gewerkt? Hoe wordt de groep samengesteld? Kan men vrij een onderwerp kiezen en, zo ja, hoe gaat dat in zijn werk?
  - Wat wordt er verwacht?  
Probeer hier zo volledig mogelijk te vermelden wat er allemaal wordt geëist. Wat is de aard van het onderzoek? Welke bronnen moeten/kunnen geraadpleegd worden? Moet er een logboek bijgehouden worden en, zo ja, in welke vorm? Zijn er tussentijdse verslagen (mondeling of schriftelijk)? Welke vorm moet/kan de uiteindelijke rapportering (= het eindproduct) aannemen?
  - Wat zijn de deadlines?  
Goede afspraken maken goede vrienden. Geef dus van bij de aanvang duidelijk alle deadlines aan, zowel van het eindproduct als van eventuele tussentijdse opdrachten of verslagen. Vermeld ook wat er gebeurt indien een deadline wordt overschreden.
  - Hoe wordt er geëvalueerd?  
Zorg voor de grootst mogelijke transparantie door duidelijk vooraf aan te geven hoe er zal worden geëvalueerd. Wat zijn de evaluatiecriteria? Wie evalueert wat (indien er verscheidene pooleraren betrokken zijn)? Wat is de puntenverdeling? Hoe worden in geval van groepswerk de individuele groepsleden beoordeeld? Is er ook peerevaluatie, op welke manier en voor welk gewicht? Worden er ook attitudes geëvalueerd en, zo ja, hoe? Ook met betrekking tot procesevaluatie geeft men aan wanneer en volgens welke criteria deze zal gebeuren.

Daarnaast kan de handleiding ook nog het volgende bevatten:

  - De te volgen werkwijze  
Onderzoek gebeurt in principe steeds volgens hetzelfde stramien. Wanneer er een grote opdracht wordt gegeven, waarbij verscheidene onderzoeksfases worden doorlopen, is het raadzaam voor elke fase uit te schrijven wat van de leerling wordt verwacht.
  - Studietips  
Studietips leggen de leerling uit hoe hij een bepaalde taak moet aanpakken. Als hij bv. een interview moet afnemen, vindt hij daar informatie over soorten vragen, over doorvragen, waarop hij moet letten, waar de valkuilen liggen enz.

Zelfs indien leerlingen een bepaalde vaardigheid reeds hebben geoefend, is het toch nuttig om hen studietips te geven of hen te zeggen waar ze de studietips kunnen vinden (elektronische leeromgeving van de school, bepaalde website enz.).

Aangezien heel wat vaardigheden vakoverschrijdend zijn, spreekt het vanzelf dat het schrijven van studietips de verantwoordelijkheid is van het volledige schoolteam en dat ook hier een goede samenwerking en overleg noodzakelijk zijn.

---

## MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN<sup>2</sup>

---

Als basisuitrusting dient voorzien te worden in:

- een aantal referentiewerken: woordenboeken Grieks-Nederlands, grammatica, verklarend woordenboek van de klassieke oudheid, enkele naslagwerken in verband met de Griekse en Romeinse cultuur en geschiedenis in het algemeen en aspecten ervan;
- historisch-geografische kaarten van de antieke wereld (bv. in het leerboek, in de cursus, op elektronische dragers, als wandkaart);
- mogelijkheid voor aankleding van het lokaal (bv. prikbord voor posters, wandkaart, foto's, knipsels ...);
- een degelijke geluidsinstallatie: cd-speler en/of computer met luidsprekers (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- bord;
- overheadprojector + scherm (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- laptop en beamer (in het vaklokaal of ter beschikking in een uitleensysteem);
- televisietoestel met aangesloten video- of dvd-speler (geïntegreerd in het vaklokaal of opgesteld in een toegankelijk multimedialokaal);
- computerconfiguratie met internetaansluiting (geïntegreerd in het vaklokaal of opgesteld in een toegankelijk multimedialokaal).

Daarnaast kan de vakgroep, eventueel in overleg met collega's van andere vakken en volgens de mogelijkheden van de school, het didactisch materiaal geleidelijk verder uitbouwen. We denken hier onder andere aan:

- cd's, dvd's, video's, cd-roms, softwareprogramma's enz. over de klassieke oudheid;
- een etymologisch woordenboek;
- een mythologisch woordenboek;
- documentatiemappen rond bepaalde thema's die in de lessen aan bod komen;
- (jeugd)boeken of strips waarin de oudheid op een of andere wijze aan bod komt;
- boeken met Griekse en Romeinse mythen en sagen;
- werken van de antieke auteurs in vertaling;
- maquettes van een theater, een tempel ...

---

<sup>2</sup> Inzake veiligheid is de volgende wetgeving van toepassing:

- Codex
- ARAB
- AREI
- Vlarem.

Deze wetgeving bevat de technische voorschriften die in acht moeten genomen worden m.b.t.:

- de uitrusting en inrichting van de lokalen;
- de aankoop en het gebruik van toestellen, materiaal en materieel.

Zij schrijven voor dat:

- duidelijke Nederlandstalige handleidingen en een technisch dossier aanwezig moeten zijn;
- alle gebruikers de werkinstructies en onderhoudsvoorschriften dienen te kennen en correct kunnen toepassen;
- de collectieve veiligheidsvoorschriften nooit mogen gemanipuleerd worden;
- de persoonlijke beschermingsmiddelen aanwezig moeten zijn en gedragen worden, daar waar de wetgeving het vereist.

## **EVALUATIE**

---

### **ORGANISATIE VAN DE EVALUATIE**

De organisatie van de evaluatie van de leerlingen, de gebruikte criteria en de frequentie van de examens vallen grotendeels onder de bevoegdheid van de school. Dit neemt niet weg dat er voor het vak Grieks enkele specifieke wenken kunnen worden gegeven.

### **DOEL VAN DE EVALUATIE EN PLAATS IN HET ONDERWIJSPROCES**

De evaluatie van een leerling is geen vrijblijvende, op zichzelf staande bezigheid. Ze moet een volwaardig onderdeel van het leerproces vormen en zowel de leerling als de leraar in staat stellen dit proces bij te sturen waar nodig.

Het einddoel van de evaluatie als geheel is het testen of de leerplandoelstellingen werden bereikt. De verschillende evaluatiemomenten moeten de leerlingen verder helpen op hun weg naar het bereiken van deze doelstellingen. De leraar zal dan ook voldoende aandacht besteden aan de (klassikale) correctie van toetsen, de leerling voldoende feedback geven over zijn prestaties en zich ervan verzekeren dat de leerling deze feedback begrijpt.

De evaluatiemomenten geven de leraar dieper inzicht in de sterke en zwakke punten van de individuele leerling en stellen hem in staat om, in samenspraak met de leerling, tot een aangepaste remediëring te komen. Evaluatie is natuurlijk veel meer dan louter toetsing in de traditionele betekenis van het woord: bv. evaluatie van individuele of groepstaken, permanente evaluatie in de klas, evaluatie tijdens extra-muros-activiteiten, peerevaluatie ... Belangrijk is echter dat de leerling steeds weet wanneer, hoe en volgens welke criteria hij wordt geëvalueerd.

Evaluatie speelt ook een belangrijke rol bij het formuleren van nuttige rapportcommentaar en van een gefundeerd oriënterend advies.

### **EVOLUTIE IN HET EVALUATIEPROCES**

Bij de evaluatie dient rekening te worden gehouden met de eigenheid van de leerlingen per graad. Er zal zich bijgevolg een evolutie voordoen in de manier waarop en de frequentie waarmee wordt geëvalueerd.

De verhouding tussen de evaluatie van kennis en van inzicht/vaardigheden zal eveneens mee evolueren met de groeiende expertise van de leerling. Bij het toetsen van kennis wordt getest of de leerling in staat is de in de les aangereikte informatie te reproduceren. Het woordelijk reproduceren van in de les gemaakte vertalingen en/of samenvattingen en besprekingen van teksten wordt ook beschouwd als kennis.

Bij het toetsen van inzicht bewijst de leerling dat hij in staat is de opgedane kennis toe te passen in een andere casus of context dan de in de les aangereikte. Hij moet o.a. kunnen vergelijken, analyseren en staven met voorbeelden. Onder vaardigheden vallen o.a. schematiseren, synthetiseren en argumenteren. Inzicht en vaardigheden spelen een belangrijker rol dan het louter reproduceren van kennis. Het belang ervan voor de evaluatie zal dan ook evenredig groeien met de ervaring en de zelfstandigheid van de leerling. In de eerste graad stellen we voor dat de combinatie inzicht/vaardigheden minstens voor 60 % zou meespelen bij de evaluatie, in de tweede graad voor 70 % en in de derde graad voor 80 %.

Een gelijkaardige evolutie dient zich voor te doen in het gewicht van de toetsen over niet-behandelde teksten. In het tweede leerjaar van de eerste graad zal de leerling nog niet in staat zijn zelfstandig een Griekse tekst te begrijpen. Toch dient men vanaf het begin aandacht te besteden aan oefeningen die het tekstbegrip bevorderen en de leerlingen af en toe zelfstandig te laten werken met zinnen die niet vooraf werden behandeld. Vanaf de tweede graad worden de leerlingen vertrouwd gemaakt met de aanpak van een Griekse tekst om, mits de nodige ondersteuning, de inhoud van een tekst van aangepaste moeilijkheidsgraad te begrijpen en weer te geven. We stellen voor dat de niet-behandelde teksten in het eerste leerjaar van de tweede graad minstens 15 % van de evaluatie uitmaken, in het tweede leerjaar van de tweede graad minstens 25 % en in de derde graad minstens 35 %.

### **FREQUENTIE VAN DE EVALUATIEMOMENTEN**

De evaluatie heeft als doel te testen of de leerplandoelstellingen in voldoende mate werden bereikt en het leerproces op te volgen en bij te sturen. Het aantal evaluatiemomenten dient dus voldoende groot te zijn om zich een adequaat beeld van elke leerling te kunnen vormen en de leraar in staat te stellen tijdig in te grijpen bij eventuele achterstanden.

Om remediëring mogelijk te maken en de leerlingen de kans te geven eventuele tekortkomingen weg te werken, worden per rapportperiode dus voldoende evaluatiemomenten ingelast. Men volgt hier in de eerste plaats de richtlijnen van de school over evaluatie.

Een te groot aantal toetsen kan echter een nefaste invloed hebben op de motivatie van de leerlingen. Het juiste evenwicht verschilt vaak van klasgroep tot klasgroep. De leraar gaat bij het bepalen ervan met grote zorg en overleg te werk. In elk geval bevordert het de duidelijkheid en het gevoel van structuur bij de leerlingen als er na elk afgerond inhoudelijk geheel een evaluatiemoment wordt voorzien.

De leraar streeft naar een zo groot mogelijke zelfstandigheid bij het bestuderen van Griekse teksten of tekstfragmenten. Dit aspect dient dus zorgvuldig geëvalueerd te worden. De leerling moet voldoende kansen krijgen om zich hierop voor te bereiden. Voor het eerste leerjaar van de tweede graad plant de leraar minstens 5 evaluatiemomenten op basis van niet-behandelde zinnen/fragmenten. Vanaf het tweede leerjaar van de tweede graad worden dat 10 niet-behandelde teksten of tekstfragmenten. Deze evaluatiemomenten dienen niet noodzakelijk een volledig lesuur in beslag te nemen. Men kan de leerlingen ook een passage van de nog te lezen tekst zelfstandig laten voorbereiden, een huistaak over een niet-behandelde tekst inlassen, een toets over een korter fragment geven ...

### **ENKELE RICHTLIJNEN VOOR HET OPSTELLEN VAN TOETSEN**

Het moet bij elke toets voor de leerlingen duidelijk zijn wat van hen wordt verwacht. De leraar verstrekt hierover voldoende informatie. De aard van de vraagstelling sluit zo veel mogelijk aan bij wat de leerlingen hebben geoefend.

De leraar ziet erop toe dat de moeilijkheidsgraad van de vragen de capaciteiten van de leerlingen niet overstijgt. Te moeilijke of onduidelijk geformuleerde vragen hebben een nefaste invloed op de motivatie van de leerlingen.

Voldoende variatie in de vraagstelling stelt elke leerling in staat te profiteren van zijn sterke punten en zijn zwakkere punten te leren kennen. Het helpt de leraar ook om tekortkomingen nauwkeuriger te lokaliseren en te remediëren.

## BIBLIOGRAFIE

---

(de jaartallen vermelden telkens de recentste uitgave)

### ALGEMENE BIBLIOGRAFIE

#### Alfabetische lexica

HAZLITT, William, *The classical gazetteer. A dictionary of ancient sites*, Tiger Books International, Little Rock, 1996

HORNBLOWER, Simon en SPAWFORTH, Antony (red.), *The Oxford classical dictionary*, Oxford University Press, 2003

MOORMANN, Eric M. en UITTERHOEVE, Wilfried, *Van Alexander tot Zeus. Figuren uit de klassieke mythologie en geschiedenis, met hun voortleven na de oudheid*, SUN, Amsterdam, 2007

REIMER, P.J., *Klassieke oudheid van a tot z*, Het Spectrum, Utrecht, 2009

SMITH, William, *The Wordsworth classical dictionary*, Wordsworth Editions, Hertfordshire, 1997

SPEAKE, Graham (red.), *The Penguin dictionary of ancient history*, Penguin Books, Londen, 1995

*Wie is wie in de klassieke wereld*, Kok Omniboek, Kampen, 2007

#### Websites

*Pompeion. Lexikon zur Antike* ([www.pompeion.de](http://www.pompeion.de))

*The ancient library* ([www.ancientlibrary.com](http://www.ancientlibrary.com))

#### Overzichtswerken

ACKROYD, Peter, *Het oude Griekenland*, Standaard Uitgeverij, Antwerpen en Memphis Belle, Amsterdam, 2006

BELIËN, Herman en MEIJER, Fik, *De klassieke oudheid in een notendop*, Prometheus, Amsterdam, 2005

BOARDMAN, John, GRIFFIN, Jasper en MURRAY, Oswyn, *The Oxford illustrated history of Greece and the Hellenistic world*, Oxford University Press, 2001

BRADLEY, Pamela, *Ancient Greece using evidence*, Cambridge University Press, 2001

DURANDO, Furio, *Het oude Griekenland. De bron van de westerse wereld*, Zuid Boekproducties, Lisse, 1997

FISSER, Caroline, *Het paleis op de dam. Themaboek klassieke culturele vorming*, Hermaion, Lunteren, 1999

FISSER, Caroline en JANSEN, Ton, *Forum. Basisboek klassieke culturele vorming*, Hermaion, Lunteren, 2003

HARRIS, Nathaniel, *History of ancient Greece*, Chancellor Press, Londen, 2004

HUIG, Michael en LUNSINGH SCHEURLEER, Daan F., *De klassieke oudheid*, Het Spectrum, Utrecht, 1994

KONSTAM, Angus, *Atlas historique de la Grèce antique*, Succès du Livre, Maxi-Livres, 2004

LANE FOX, Robin, *De klassieke wereld. Een epische geschiedenis van de Grieken en de Romeinen*, Bert Bakker, Amsterdam, 2009

LEMMENS, Peter, VAN RAALTE, Hans en RIJKE, Patrick, *De klassieke wereld. Griekenland en Rome*, Hermaion, Lunteren, 2000

LEVI, Peter, *Atlas van het oude Griekenland*, Agon, Amsterdam, 1995



LIDDEL, Peter, CRAWLEY QUINN, Josephine en HEATHER, Peter, *The rise and fall of the classical world. 2500 BC - 600 AD*, Mitchell Beazley, Londen, 2006

NAEREBOUT, F.G. en SINGOR, H.W., *De oudheid. Grieken en Romeinen in de context van de wereldgeschiedenis*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2008

ROBERTS, J.M., *Eastern Asia and classical Greece*, Time-Life Books, Madrid, 2002

SPIVEY, Nigel en SQUIRE, Michael, *Panorama van de klassieke wereld*, Ludion, Gent, 2005

STAFFORD, Emma J., *Het oude Griekenland. Leven, mythen en kunst*, Librero, Kerkdriel, 2004

VEENMAN, S., HUPPERTS, C.A.M., JANS, E. en VAN ECKEREN, X., *Synopsis*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2005

## Websites

*Aiolos: internetbronnen voor de klassieken*, Universiteit van Amsterdam  
([cf.uba.uva.nl/nl/digitalebib/klassiek/aiolos.html](http://cf.uba.uva.nl/nl/digitalebib/klassiek/aiolos.html))

*Ancient Greece* ([www.ancient-greece.org](http://www.ancient-greece.org))

*Ancient Greece*, Washington State University ([www.wsu.edu/~dee/GREECE/GREECE.HTM](http://www.wsu.edu/~dee/GREECE/GREECE.HTM))

*CIRCE - A classics & ICT resource course for Europe* ([www.circe.eu](http://www.circe.eu))

*Classica*, Herman Lauvrys ([www.classica.be](http://www.classica.be))

*Contexts for classics: resources*, University of Michigan ([www.umich.edu/~cfc/resources.html](http://www.umich.edu/~cfc/resources.html))

*De digitale school: vaklokaal Grieks* ([wp.digischool.nl/Grieks](http://wp.digischool.nl/Grieks))

*De digitale school: vaklokaal KCV* ([wp.digischool.nl/kcv](http://wp.digischool.nl/kcv))

*De klassieke oudheid*, Joeri Facq ([www.oudheid.be](http://www.oudheid.be))

*Electronic resources for classicists: the second generation*, University of California  
([www.tlg.uci.edu/index/resources.html](http://www.tlg.uci.edu/index/resources.html))

*Glax. Portal naar de oudheid*, Pieter van Hilten ([www.glax.nl](http://www.glax.nl))

*Internet ancient history resource guide*, Universiteit Gent ([www.ancienthistory.ugent.be/history/iahrq](http://www.ancienthistory.ugent.be/history/iahrq))

*Internet ancient history sourcebook*, Fordham University ([www.fordham.edu/halsall/ancient/asbook.html](http://www.fordham.edu/halsall/ancient/asbook.html))

*Kirke. Katalog der Internetressourcen für die klassische Philologie aus Berlin*, Humboldt-Universität zu Berlin ([www.kirke.hu-berlin.de](http://www.kirke.hu-berlin.de))

*Klassieke studies en archeologie op internet*, Katholieke Universiteit Leuven  
([fuzzy.arts.kuleuven.be/users/jan.raeymaekers](http://fuzzy.arts.kuleuven.be/users/jan.raeymaekers))

*La page des lettres*, Académie de Versailles ([www.lettres.ac-versailles.fr](http://www.lettres.ac-versailles.fr))

*Oudheid.nl*, Vereniging Classici Nederland ([www.oudheid.nl](http://www.oudheid.nl))

*Progressus*, Katholieke Universiteit Leuven ([www.arts.kuleuven.be/progressus](http://www.arts.kuleuven.be/progressus))

*Websites klassieke oudheid*, Josette Donné ([www.sbh-gent.be/klassiek.htm](http://www.sbh-gent.be/klassiek.htm))

*Wellinkiana*, Hans Wellink ([www.wellink.nu](http://www.wellink.nu))

## Geschiedenis

### Websites

*Ancient/classical history*, The New York Times ([ancienthistory.about.com](http://ancienthistory.about.com))

*Livius. Articles on ancient history*, Jona Lendering ([www.livius.org](http://www.livius.org))

*The classics pages*, Andrew Wilson ([www.classicspage.com](http://www.classicspage.com))

*The prehistoric archaeology of the Aegean*, Dartmouth College  
([projectsx.dartmouth.edu/history/bronze\\_age](http://projectsx.dartmouth.edu/history/bronze_age))

## Kunst en archeologie

- BEYOR, G., *Ancient Greece. Monuments past and present*, Vision, Rome, 2004
- BIERS, William R., *The archaeology of Greece. An introduction*, Cornell University Press, Ithaca/Londen, 1996
- BOARDMAN, John, *The Oxford illustrated history of classical art*, Oxford University Press, 2001
- BOURBON, Fabio en MANFERTO DE FABIANIS, Valeria (red.), *Het grote archeologieboek*, Zuid Boekproducties, Lisse, 2005
- BOWMAN, John S., *De schatkamer van het oude Griekenland*, Ars Scribendi, Harmelen en Flash, Sint-Niklaas, 1993
- DELSIN, Denise, *Griekenland: tempels, graven en schatten*, Time-Life Books, Amsterdam, 1994
- GRIFFITHS PEDLEY, John, *Griekse kunst en archeologie*, Könemann, Keulen, 1999
- HEMINGWAY, Seán, LIGHTFOOT, Christopher S., MERTENS, Joan R., MILLEKER, Elizabeth J. en PICÓN, Carlos A., *Art of the classical world in The Metropolitan Museum of Art. Greece - Cyprus - Etruria - Rome*, The Metropolitan Museum of Art, New York en Yale University Press, New Haven / Londen, 2007
- JENKINS, Ian, *The Greek body*, British Museum Press, Londen, 2009
- JORDAN, Paul, *De zeven wereldwonderen van de klassieke oudheid*, Pearson Education Benelux, Amsterdam, 2006
- MOLLETT, J.W., *Dictionary of art and archaeology*, Random House, Londen, 1998
- MOZZATI, Luca, *Het oude Griekenland. Van de vroegste Griekse kunst tot het hellenisme*, Globe, Roeselare, 2002
- SCARRE, Chris, *De zeventig klassieke wereldwonderen. De grote monumenten en hun bouwwijze*, The House of Books, Vianen en THOTH, Bussum, 2000
- SMITH, R.R.R., *Hellenistic sculpture. A handbook*, Thames and Hudson, Londen, 1995
- STIERLIN, Henri, *Griekenland. Van Mycene tot Parthenon*, Taschen, Keulen en Librero, Kerkdriel, 2004

### Websites

- Heilbrunn timeline of art history*, Metropolitan Museum of Art ([www.metmuseum.org/toah](http://www.metmuseum.org/toah))
- The Beazley archive*, University of Oxford ([www.beazley.ox.ac.uk](http://www.beazley.ox.ac.uk))

## Numismatiek

### Websites

- Ancient Greek and Roman coins*, Doug Smith ([dougsmith.ancients.info](http://dougsmith.ancients.info))
- Ancient Greek and Roman coins* ([esty.ancients.info](http://esty.ancients.info))
- Bearers of meaning*, Lawrence University ([www.lawrence.edu/dept/art/buerger](http://www.lawrence.edu/dept/art/buerger))
- Coin archives: ancient coins* ([www.coinarchives.com/a](http://www.coinarchives.com/a))
- Numismatische Bilddatenbank Eichstätt*, Katholische Universität Eichstätt ([www.ifaust.de/nbe](http://www.ifaust.de/nbe))

## Literatuur

- BARTELINK, G.J.M., *Geschiedenis van de klassieke letterkunde*, Het Spectrum, Utrecht, 2008
- BUCHWALD, Wolfgang, HOHLWEG, Armin en PRINZ, Otto, *Dictionnaire des auteurs grecs et latins de l'Antiquité et du Moyen Age*, Brepols, Turnhout, 1996
- BUYSE, Kris, *Griekse en Latijnse literatuur*, Altiora Averbode, 2005
- HOWATSON, Margaret C., *The Oxford companion to classical literature*, Oxford University Press, 2006

PFEIJFFER, Ilija Leonard, *De antieken. Een korte literatuurgeschiedenis*, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2000

## Mythologie

BARNETT, Mary, *Goden en mythen van de Grieken*, ADC, Eke, 1998

BELLINGHAM, David, *Griekse mythologie*, Librero, Kerkdriel, 2002

BUXTON, Richard, *Griekse mythologie. Een compleet en geïllustreerd overzicht*, The House of Books, Antwerpen, 2004

CLAES, Jo, *Griekse mythen en sagen. Schatkamer van kunst en taal*, Davidsfonds, Leuven, 2008

CLAYTON, Peter, *Wereldencyclopedie van de mythologie*, Ars Scribendi, Harmelen, 1994

DAY, Malcolm, *100 mythologische figuren. Inleiding tot de belangrijkste goden en halfgoden uit het oude Griekenland*, Librero, Kerkdriel, 2008

DE RYNCK, Patrick, *De kleine Griekse mythologie*, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2000

DE RYNCK, Patrick, *De knipoog van Medusa. Avonturen van oude Grieken*, Davidsfonds/Clauwaert, Leuven, 1997

DE RYNCK, Patrick, *Het ei van Helena. Avonturen met Griekse godinnen*, Davidsfonds/Clauwaert, Leuven, 1999

GRAVES, Robert, *Griekse mythen*, Olympus, 2008

GRIMAL, Pierre, *The concise dictionary of classical mythology*, Blackwell Publishers, Oxford, 1996

HARRIS, Stephen L. en PLATZNER, Gloria, *Classical mythology. Images and insights*, Mayfield Publishing Company, Mountain View, 2007

HOUTZAGER, Guus, *Geïllustreerde Griekse mythologie-encyclopedie*, Rebo Productions, Lisse, 2005

IMPELLUSO, Lucia, *Helden en goden*, Ludion, Gent/Amsterdam, 2006

MORFORD, Mark P.O. en LENARDON, Robert J., *Classical mythology*, Longman Publishing Group, New York/Londen, 2006

PRICE, Simon en KEARNS, Emily, *The Oxford dictionary of classical myth and religion*, Oxford University Press, 2004

SCHWAB, Gustav, *Griekse mythen en sagen*, Het Spectrum, Utrecht, 2008

SCOTT LITTLETON, C., *Mythologie. Een geïllustreerde geschiedenis van mythen en verhalen uit de hele wereld*, Librero, Kerkdriel, 2003

STEPHANIDES, Menelaos, *The gods of Olympus*, Sigma Publications, Athene, 2005

VAN DOLEN, Hein, *De Griekse mythologie in een notendop*, Prometheus, Amsterdam, 2005

VAN REETH, Adelaïde, *Encyclopedie van de mythologie*, Tirion, Baarn, 2006

VERNANT, Jean-Pierre, *Mythe en religie in het oude Griekenland*, Ambo, Baarn, 1990

## Websites

*Biblioteca arcana*, University of Tennessee ([www.cs.utk.edu/~mclennan/BA](http://www.cs.utk.edu/~mclennan/BA))

*Classical myth: the ancient sources*, University of Victoria  
([web.uvic.ca/grs/department\\_files/classical\\_myth](http://web.uvic.ca/grs/department_files/classical_myth))

*Classical mythology*, Temple University ([www.temple.edu/classics/mythdirectory](http://www.temple.edu/classics/mythdirectory))

*Encyclopedia mythica*, Micha F. Lindemans ([www.pantheon.org](http://www.pantheon.org))

*Greek mythology*, Michael Stewart ([www.messagenet.com/myths](http://www.messagenet.com/myths))

*Greek mythology link*, Carlos Parada ([www.maicar.com](http://www.maicar.com))

*Mythnet* ([www.classicsunveiled.com/mythnet](http://www.classicsunveiled.com/mythnet))

*Mythology guide* ([www.online-mythology.com](http://www.online-mythology.com))

*Theoi Greek mythology*, Aaron J. Atsma ([www.theoi.com](http://www.theoi.com))

## Voortleven

BERGÉ, Pieter en DELAERE, Mark (red.), *Als Orpheus zingt ... De klassieke oudheid in de West-Europese muziek*, Davidsfonds, Leuven, 2008

DE RYNCK, Patrick, *De kunst van het kijken. Bijbelverhalen en mythen in de schilderkunst van Giotto tot Goya*, Ludion, Antwerpen, 2008

DRAGUET, Michel (red.), *Delvaux en de oudheid*, Koninklijke Musea voor Schone Kunsten, Brussel, 2009

ENENKEL, Karl, VAN HECK, Paul en VAN DER PAARDT, Rudi, *Zoals de ouden zongen. Over de receptie van de klassieken in de Europese literatuur*, Hermaion, Lunteren, 2004

FRESCO, Marcel F. en VAN DER PAARDT, Rudi, *Naar hoger honing? Plato en platonisme in de Nederlandse literatuur*, Historische Uitgeverij, Groningen, 1998

HIGHET, Gilbert, *The classical tradition. Greek and Roman influences on western literature*, Oxford University Press, 1987

KOENEN, Mieke, *Stralend in gestrengde samenhang. Ida Gerhardt en de klassieke oudheid*, Historische Uitgeverij, Groningen, 2002

LODWICK, Marcus, *De kunstgids. Symboliek en thematiek van klassieke, Bijbelse en religieuze schilderkunst*, Librero, Kerkdriel, 2006

TAPLIN, Oliver, *Het Griekse vuur. De hedendaagse invloed van de Griekse beschaving*, Stichting Teleac, Utrecht, 1990

VAN DEN AKKER, Paul en VAN KONINGSBRUGGEN, Irmgard, *Het voorbeeld van de klassieken*, Hermaion, Lunteren, 1998

VAN DOLEN, Hein en HUPPERTS, Charles, *Blijvende erfenis. Griekse mythen in de Nederlandse taal*, Damon, Budel, 2007

## Didactisch materiaal

### Websites

*Cycade. Website voor classici*, Marjorie Hoefmans ([home.scarlet.be/be047225/cycade](http://home.scarlet.be/be047225/cycade))

*Musagora* ([www.musagora.education.fr](http://www.musagora.education.fr))

## Jeugdboeken

BIESTY, Stephen en ROSS, Stewart, *Het oude Griekenland binnenstebuiten*, Gottmer, Haarlem, 2006

DEARY, Terry, *Die gave Grieken*, Kluitman, Alkmaar, 1998

DOBSON, Mary, *Gore Grieken*, Könemann, Keulen, 1999

DROS, Imme, *De huiveringwekkende mythe van Perseus*, Querido, Amsterdam, 1996

DROS, Imme, *De macht van de liefde. De mythen van Pygmalion, Narkissos, Tereus, Orfeus en Helena*, Querido, Amsterdam, 1999

DROS, Imme, *De reizen van de slimme man*, Querido, Amsterdam, 2000

DROS, Imme, *Griekse mythen*, Querido, Amsterdam, 2007

DROS, Imme, *Held van de twaalf taken. De mythe van Herakles*, Querido, Amsterdam, 2001

DROS, Imme, *Held van het labirint. De mythen van Theseus en Ariadne, Daidalos en Ikaros, en Faidra*, Querido, Amsterdam, 2002

DROS, Imme, *Ilios & Odysseus*, Querido, Amsterdam, 2001

DROS, Imme, *Reis naar de liefde. De mythe van het Gulden Vlies*, Querido, Amsterdam, 1999

FRANCK, Ed, *Medea*, Altiora Averbode, 1999

HOROWITZ, Anthony, *De honden van Aktaïoon*, Facet, Antwerpen, 2001

LOVERANCE en WOOD, *De oude Grieken*, De Lantaarn, Amsterdam, 1996

POWELL, Anton, *De Griekse wereld*, Deltas, Aartselaar, 1989

VAN LAERE, Geert, *Held gezocht! De avonturen van Pelates van Cyrene*, Davidsfonds, Leuven, 2009

VERLEYEN, Karel en LEYS, Frank, *De paarden van Heraïon. Griekse verhalen*, Davidsfonds, Leuven, 2000

VERLEYEN, Karel & LEYS, Frank, *De zilveren dolk*, Davidsfonds, Leuven, 2002

*Zo was het in het oude Griekenland*, De Hoeve, Alphen aan den Rijn, 1993

## Stripverhalen

MARTIN, Jacques, *Alex*, Casterman, Brussel (bd.casterman.com)

MARTIN, Jacques, *De reizen van Alex*, Casterman, Brussel (bd.casterman.com)

POWEL, A., *De Griekse tijd. De krant van gisteren*, Gottmer, Haarlem, 1997

WILLIAMS, Marcia, *De Trojaanse oorlog & De reizen van Odysseus*, Gottmer, Haarlem, 1996

WILLIAMS, Marcia, *Griekse mythen. Stripverhalen uit de oudheid*, Gottmer, Haarlem, 1992

## Historische romans

ESSEX, Karen, *Cleopatra*, Luitingh-Sijthoff, Amsterdam, 2002

FOX, Robin Lane, *Alexander de Grote*, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2000

HUGHES, Bettany, *De schone Helena*, Mouria, Amsterdam, 2006

JONG, Erica, *Sappho's sprong*, Sirene, Amsterdam, 2003

MANFREDI, Valerio Massimo (www.valeriomassimomanfredi.it)

## Tekstuitgaven

### Collecties

*Bibliotheca scriptorum Graecorum et Romanorum Teubneriana*, K.G. Saur Verlag, München (www.saur.de)

*Cambridge Greek and Latin classics*, Cambridge University Press (www.cambridge.org)

*Collection des Universités de France (Budé)*, Les Belles Lettres, Parijs (www.lesbelleslettres.com)

*Sammlung Tusculum*, WBG Literarium, Darmstadt (www.wbg-wissenverbindet.de)

*Scriptorum classicorum bibliotheca Oxoniensis (Oxford classical texts)*, Oxford University Press (www.oup.com)

*The Loeb classical library*, Harvard University Press, Cambridge (www.hup.harvard.edu/loeb)

### Bloemlezingen

HUPPERTS, C.A.M., JANS, E. en AVEDISSIAN, T., *Pallas 3*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2000

### Websites

*Bibliotheca Augustana*, Fachhochschule Augsburg (www.fh-augsburg.de/~harsch/augustana.html)

*Perseus digital library*, Tufts University (www.perseus.tufts.edu)

*The Internet classics archive*, Massachusetts Institute of Technology (classics.mit.edu)

## Vertalingen

### Overzicht

DE RYNCK, Patrick en WELKENHUYSEN, Andries, *De oudheid in het Nederlands. Repertorium en bibliografische gids*, Ambo, Baarn, 1992 ([www.dbnl.org/tekst/rync001oudh01\\_01](http://www.dbnl.org/tekst/rync001oudh01_01))

### Collecties

Ambo/Anthos, Amsterdam ([www.amboanthos.nl](http://www.amboanthos.nl))

Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam ([www.uitgeverijathenaeum.nl](http://www.uitgeverijathenaeum.nl))

Damon, Budel ([www.damon.nl](http://www.damon.nl))

Historische Uitgeverij, Groningen ([www.historischeuitgeverij.nl](http://www.historischeuitgeverij.nl))

### Bloemlezingen

DE RYNCK, Patrick en PIETERS, Mark, *Komt een Griek bij de dokter. Humor in de oudheid*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2007

DE RYNCK, Patrick en PIETERS, Mark, *Van alfa tot omega. Een klassiek ABC. Bekende en verrassende passages uit de Griekse en Romeinse literatuur*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2001

LATEUR, Patrick, *Muze, zeg me ... Bloemlezing Griekse literatuur*, Davidsfonds/Clauwaert, Leuven, 1993  
*Oude keizers, nieuwe kleren. Griekse en Latijnse vertalersvondsten*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 1997

## Griekse lettertypes

*Antioch classical languages utility* ([www.users.dircon.co.uk/~hancock/antioch.htm](http://www.users.dircon.co.uk/~hancock/antioch.htm))

*Classical Greek fonts and utilities* ([www.ucl.ac.uk/GrandLat/greekfonts](http://www.ucl.ac.uk/GrandLat/greekfonts))

*Euclides Grec politònic* ([www.ub.es/filologiagrega/electra/euclides](http://www.ub.es/filologiagrega/electra/euclides))

*Gentium, a typeface for the nations* ([scripts.sil.org/cms/scripts/page.php?site\\_id=nrsi&item\\_id=Gentium](http://scripts.sil.org/cms/scripts/page.php?site_id=nrsi&item_id=Gentium))

*Sibylla, a tool for typing ancient Greek in Windows*  
([recursos.cnice.mec.es/latingriego/Palladium/5\\_aps/enplap17.htm](http://recursos.cnice.mec.es/latingriego/Palladium/5_aps/enplap17.htm))

## Tijdschriften

*Didactica Classica Gandensia*, Universiteit Gent ([www.latijnengrieks.ugent.be](http://www.latijnengrieks.ugent.be))

*Hermeneus*, Nederlands Klassiek Verbond ([www.nkv.nl](http://www.nkv.nl))

*Kleio*, Garant Uitgevers, Antwerpen/Apeldoorn ([www.garant.be](http://www.garant.be))

*Lampas*, Uitgeverij Verloren, Hilversum ([www.verloren.nl](http://www.verloren.nl))

*Prora*, Vereniging van Leerkrachten Oude Talen ([www.vlot-vzw.be/prora](http://www.vlot-vzw.be/prora))

## Verenigingen

Arpinocomité - Vlaamse Olympiade Latijn & Grieks ([users.telenet.be/olympiadelatijnengrieks](http://users.telenet.be/olympiadelatijnengrieks))

Griekenlandcentrum, Universiteit Gent ([www.latijnengrieks.ugent.be/GC/griekenlandcentrum](http://www.latijnengrieks.ugent.be/GC/griekenlandcentrum))

Nederlands Klassiek Verbond Vlaanderen ([users.telenet.be/nkv](http://users.telenet.be/nkv))

Vereniging van Leerkrachten Oude Talen ([www.vlot-vzw.be](http://www.vlot-vzw.be))

## Griekenland

- BURN, Andrew Robert en Mary, *The living past of Greece*, The Herbert Press, Londen, 1993  
HARDIN, Terri, *Een portret van Griekenland*, De Hoeve, Alphen aan den Rijn, 1994  
MAVROMATAKI, Maria, *Greece between legend and history*, D. Haitalis, Athene, 2005  
TSCHUMI, Bernard, *The new Acropolis museum*, Rizzoli, 2009

### Websites

- Acropolis Museum* ([www.theacropolismuseum.gr](http://www.theacropolismuseum.gr))  
*Greece archaeological sites* ([www.greeka.com/greece-archaeological-sites.htm](http://www.greeka.com/greece-archaeological-sites.htm))  
*Greece museums guide* ([www.greece-museums.com](http://www.greece-museums.com))  
*Greek landscapes* ([www.greeklandscapes.com](http://www.greeklandscapes.com))  
*Greek National Tourism Organisation* ([www.gnto.gr](http://www.gnto.gr))  
*Odysseus. Hellenic Ministry of Culture and Tourism* ([odysseus.culture.gr](http://odysseus.culture.gr))  
*Olympia Greece* ([www.olympia-greece.org](http://www.olympia-greece.org))  
*Sacred sites in Greece* ([www.sacred-destinations.com/greece/sacred-sites.htm](http://www.sacred-destinations.com/greece/sacred-sites.htm))

## Onderzoekscompetentie

- LAUREYS, Bart, *Stapstenen. Onderzoek stap voor stap*, De Boeck, Antwerpen, 2008

## CULTUREEL-HISTORISCHE THEMA'S

### Allerlei

- FAGAN, Brian M., *De zeventig beroemdste mysteries van de oudheid. Raadsels uit het verleden ontsluit*, THOTH, Bussum en Lannoo, Tielt, 2003  
FAGAN, Brian M., *De zeventig beroemdste uitvindingen van de oudheid*, THOTH, Bussum en Lannoo, Tielt, 2004  
MEIJER, Fik, *Bejubeld en verguisd. Helden en heldinnen in de oudheid*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2008  
MEIJER, Fik, *De oudheid is nog niet voorbij*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2007  
MEIJER, Fik, *De oudheid van opzij. Oudhistorische notities*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 1997  
MEIJER, Fik, *Oud nieuws. Alledaagse verhalen over de klassieke oudheid*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2001  
MEIJER, Fik, *Vreemd volk. Integratie en discriminatie in de Griekse en Romeinse wereld*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2008  
SALLES, Catherine, *Straatmadeliefjes en schandknappen. De zelfkant van de oudheid*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2000  
VAN ROYEN, René en VAN DER VEGT, Sunnyva, *Grieken komen van Venus, Romeinen van Mars. Liefde en agressie in de klassieke oudheid*, Bert Bakker, Amsterdam, 2006

### Alexander de Grote

- De Alexanderroman. Avonturen van Alexander de Grote*, vertaald door Patrick De Rynck, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2004

KETS DE VRIES, Manfred F.R. en ENGELLAU, Elisabet, *Het leiderschap van Alexander de Grote*, Academic Service, Den Haag, 2003

LANE FOX, Robin, *Alexander de Grote*, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2000

LENDERING, Jona, *Alexander de Grote. De ondergang van het Perzische Rijk*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2004

WIRTH, Gerhard, *Alexander de Grote. Een biografie*, Roularta, Roeselare, 2005

WORTHINGTON, Ian, *Alexander de Grote. De biografie*, Bert Bakker, Amsterdam, 2004

## Alexandrië

BAUMANN, Uwe, *Cleopatra. Een biografie*, Roularta, Roeselare, 2007

FLAMARION, Edith, *Cleopatra*, Fibula/Unieboek, Houten, 1994

FOREMAN, Laura, *Het paleis van Cleopatra. Speurtocht naar een legende*, Tirion, Baarn, 2000

POLLARD, J., *Alexandrië. De geboorte van het moderne denken*, Mouria, Amsterdam, 2007

STROOTMAN, Rolf, *Gekroonde goden. Hellenistische vorsten van Alexander tot Kleopatra*, Salomé – Amsterdam University Press, 2005

## Athene

BEARD, Mary, *Het Parthenon*, Atlas, Amsterdam/Antwerpen, 2004

DEGRASSI, Nevio, *De Acropolis in Athene*, Atrium, Alphen aan den Rijn, 1989

## Websites

*De Acropolis* ([mediatheek.thinkquest.nl/~lla062/gebouwen/acropolis.html](http://mediatheek.thinkquest.nl/~lla062/gebouwen/acropolis.html))

*Tolomeus. Art around you - Akropolis* ([www.arounder.eu/atene/acropoli.html](http://www.arounder.eu/atene/acropoli.html))

## Atlantis

ANDREWS, Shirley, *Atlantis en haar beschaving*, Ankh-Hermes, Deventer, 1999

COLLINS, Andrew, *Toegang tot Atlantis. Op zoek naar het verdwenen werelddeel*, The House of Books, Vianen, 2002

COX, Simon en FOSTER, Mark, *De geheimen van Atlantis*, De Boekerij, Amsterdam, 2007

MICHEL, Peter, *Atlantis. Een verzonken continent*, Ankh-Hermes, Deventer, 2002

## Dagelijks leven

CONNOLLY, Peter en DODGE, Hazel, *Stad in de oudheid. Leven in Athene en Rome*, Könemann, Keulen, 1999

GUHL, E. en KONER, W., *The Greeks. Their life and customs*, Senate, Londen, 1994

MATYSZAK, Philip, *Het oude Athene voor vijf drachme per dag*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2009

## Democratie

NAEREBOUT, Frits, *Griekse democratie. Democratische politiek in het klassieke Athene*, Salomé – Amsterdam University Press, 2005



## Dood

PIETERS, Mark en DE RYNCK, Patrick, *Over de Styx. Grieken, Romeinen en de onderwereld*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2003

## Kolonisatie

CONNER JOHNSTON, Darcie en DERSIN, Denise, *De Egeïsche wereld*, Time-Life Books, Amsterdam, 2000

DE MIRO, Ernesto, *De tempels van Agrigento, Sicilië*, Atrium, Alphen aan den Rijn, 1989

JOHANNOWSKY, Werner, *Paestum*, Atrium, Alphen aan den Rijn, 1989

## Liefde

SOULI, Sofia A., *Het liefdesleven van de oude Grieken*, Michalis Toubis, Athene, 1997

## Minos

CASELLI, Giovanni, *Op zoek naar Knossos. Speurtocht door het labyrint van de Minotaurus*, Ars Scribendi, Etten-Leur, 2000

MILANI, Celestina, *De paleizen van Kreta*, Atrium, Alphen aan den Rijn, 1989

ROSSI, Renzo, *Cnossus. Het labyrint van de Minotaurus*, Knack, 2008

## Oorlog

JANSEN, Ton en SINGOR, Henk, *Oorlog en vrede. Themaboek klassieke culturele vorming*, Hermaion, Lunteren, 1999

LENDERING, Jona, *Oorlogsmist. Veldslagen en propaganda in de oudheid*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2006

SINGOR, Henk, *Grieken in oorlog. Veldtochten en veldslagen in het klassieke Griekenland*, Salomé – Amsterdam University Press, 2006

SINGOR, Henk, *Homerische helden. Oorlogvoering in het vroege Griekenland*, Salomé – Amsterdam University Press, 2005

## Perzische Oorlogen

*De Perzen: meedogenloze veroveraars*, Time-Life Books, Amsterdam, 1996

HOLLAND, Tom, *Perzisch vuur. De eerste supermacht en de strijd om het Westen*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2008

SOLDI, Sebastiano, *Persepolis. De geheime stad*, Knack, 2008

## Reizen

PERROTTET, Tony, *De weg naar Olympus*, Byblos, Amsterdam, 2004

## Sparta

STIBBE, Conrad M., *Brieven over Sparta. Kernpunten uit de politieke en culturele geschiedenis van het antieke Sparta*, Van Gruting, Westervoort, 2008

## Sportwedstrijden

FINLEY, Moses I. en PLEKET, Henry W., *Olympische Spelen in de oudheid*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2004

HUPPERTS, Charles, *Olympische Spelen. Sport en opvoeding in de Griekse oudheid*, Damon, Budel, 2009

MARANTI, Anna, *Olympia & Olympic Games*, Michalis Toubis, Athene, 2000

VAN ROYEN, René en VAN DER VEGT, Sunnyva, *Asterix en Athene. Op naar olympisch goud*, Bert Bakker, Amsterdam, 2004

## Websites

*Ancient Olympics*, Katholieke Universiteit Leuven ([ancientolympics.arts.kuleuven.be](http://ancientolympics.arts.kuleuven.be))

## Stadstaten

HANSEN, Mogens Herman en NAEREBOUT, Frits, *Stad en staat. De antiek-Griekse poleis en andere stadstaatculturen*, Salomé – Amsterdam University Press, 2006

KAGAN, Donald, *De Peloponnesische Oorlog. Epos van de moordende strijd tussen Athene en Sparta 431-404 voor Chr.*, Balans, Amsterdam, 2004

## Troje

AMBROSIO, Franco en INZAGHI, Marisa (red.), *The treasure of Troy. Heinrich Schliemann's excavations*, Pushkin Museum, Moskou en Leonardo Arte, Milaan, 1996

DE DONDER, Vic, *Had Heinrich Schliemann toch gelijk? De opgravingen van Manfred Korfmann in Troje*, Standaard Educatieve Uitgeverij, Antwerpen, 1990

GIDEON, Ernst, *Troje lag in Engeland. Odysseus landde in Zeeland*, Ankh-Hermes, Deventer, 1991

MOOREHEAD, Caroline, *De verloren schatten van Troje*, Fibula/Unieboek, Houten, 1996

ROSARIA LUBERTO, Maria, *Troje. Mythe en legende*, Knack, 2008

WOOD, Michael, *In de sporen van de Trojaanse oorlog*, Just Publishers, Hilversum, 2009

WOOD, Michael, *Op zoek naar de Trojaanse oorlog*, Rheyboek, Woerden, 1997

## Vrouwen

FISSER, Caroline, *Sterke vrouwen uit de oudheid. Themaboek klassieke culturele vorming*, Hermaion, Lunteren, 2000

SCHMITT PANTEL, Pauline (red.), *Geschiedenis van de vrouw: oudheid*, Agon, Amsterdam, 1998

## LITERAIRE GENRES

### Epiek

- ALBERTZ, Hans, ARTZ, Reinoutje, VAN DEN BERGH, Annet, DE JONG, Irene en ROELOFS, Marieke, *Lief en leed bij mensen en goden. Passages uit de Ilias van Homerus*, Hermaion, Lunteren, 2008
- APOLLONIUS van Rhodos, *De tocht van de Argonauten. Jason, Medea en het Gulden Vlies*, vertaald door Wolther Kassies, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2000
- DE JONG, Irene J.F., *In betovering gevangen. Aspecten van Homerus' vertelkunst*, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 1992
- GERBRANDY, Piet, DERKSEN, Marcel, GOOSSENS, Marius, VAN GURP, Peter en DE WILDE, Job, *Hektors noodlot. De ondergang van de held van Troje in de Ilias van Homeros*, Hermaion, Lunteren, 1993
- GERBRANDY, Piet, DERKSEN, Marcel, GOOSSENS, Marius, VAN GURP, Peter en DE WILDE, Job, *Odysseus. De terugkeer van de held in de Odysseia van Homeros*, Hermaion, Lunteren, 1995
- GERBRANDY, Piet, DERKSEN, Marcel, VAN GURP, Peter en DE WILDE, Job, *De wrok van Achilleus. Heldendom in de Ilias van Homeros*, Hermaion, Lunteren, 1998
- GOEKOOP, Cees, *Homerus, een raadsel. Een zoektocht door het homerische landschap*, Conserve, Schoorl, 2003
- HESIODUS, *De geboorte van de goden / Werken en dagen / De wedstrijd tussen Homeros en Hesiodos*, vertaald door Wolther Kassies, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2002
- HOLWERDA, Alet, REGTUIT, Remco, WAKKER, Gerry en VAN DE WETERING, Rikus, *Op weg naar huis. Odysseus over zijn belevenissen onderweg*, Hermaion, Lunteren, 2002
- HOMERUS, *Homerische hymnen*, vertaald door H. Verbruggen, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 1995
- HOMERUS, *Ilias & Odyssee*, vertaald door M.A. Schwartz, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2008
- HOMERUS, *Ilias. De wrok van Achilles*, vertaald door H.J. de Roy van Zuydewijn, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2005
- HOMERUS, *Odyssee. De terugkeer van Odysseus*, vertaald door H.J. de Roy van Zuydewijn, De Arbeiderspers, Amsterdam, 2005
- HOMERUS, *Odysseia. De reizen van Odysseus*, vertaald door Imme Dros, Athenaeum – Polak & Van Gennep, Amsterdam, 2006
- HUPPERTS, C.A.M. en JANS, E., *Homerus. Wraak en verdriet*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2008
- LATACZ, Joachim, *Homeros. De eerste dichter van het Avondland*, SUN, Nijmegen, 1991
- VAN DOLEN, Hein L., *Odysseus*, Hermaion, Lunteren, 2006
- VEENMAN, S., VERHEIJ, H.W. en KONING, H., *Van Odyssee naar Odysseus*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2007

### Fabel

- AESOPUS, *Fabels van Aesopus*, vertaald door Johan van Nieuwenhuizen, Het Spectrum, Utrecht, 2000

### Filosofie

- ALBERTZ, Hans, ARTZ, Reinoutje, HUPKENS, Maria, JONKERS, Gijs en KUIPER, Wolter, *Lastig maar loyaal. Sokrates door de ogen van zijn stadgenoten*, Hermaion, Lunteren, 2007
- BARNES, Jonathan, *Kopstukken filosofie: Aristoteles*, Lemniscaat, Rotterdam, 2000
- DE CRESCENZO, Luciano, *De geschiedenis van de Griekse filosofie. Van de presocraten tot de neoplatonici*, Prometheus, Amsterdam, 2005

- DEMOCRITUS, *Stofjes in het zonlicht*, vertaald door Rein Ferwerda, Damon, Budel, 2007
- DE STRYCKER, Emile, *Beknopte geschiedenis van de antieke filosofie*, De Nederlandsche Boekhandel / Uitgeverij Pelckmans, Kapellen en Ambo, Baarn, 1987
- DIJKHUIS, Hans, *De machtige filosoof. Een andere geschiedenis van de Griekse wijsbegeerte*, Boom, Amsterdam, 2007
- EMPEDOCLES, *Aarde, lucht, water en vuur*, vertaald door Rein Ferwerda, Damon, Budel, 2006
- EPICURUS, *Over de natuur en het geluk*, vertaald door Keimpe Algra, Historische Uitgeverij, Groningen, 1998
- Gedichten. Epigrammen van en over Plato uit de Anthologia Graeca*, vertaald door Patrick Lateur, Uitgeverij P, Leuven, 2006
- GOTTLIEB, Anthony, *De droom der rede. Een geschiedenis van de filosofie van de Grieken tot de renaissance*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2006
- HARE, R.M., *Kopstukken filosofie: Plato*, Lemniscaat, Rotterdam, 2000
- HELD, Klaus, *Trefpunt Plato. Een filosofische reisgids door de antieke wereld*, Sirene, Amsterdam, 2000
- HERACLITUS, *Aldus sprak Heraclitus*, vertaald door Jaap Mansfeld, Historische Uitgeverij, Groningen, 2006
- HUPPERTS, C.A.M. en JANS, E., *Plato. Socrates*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2007
- JANS, E., *Plato. Een weg naar het geluk*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1997
- LATEUR, Patrick, *Hoeders van de wijsheid. Griekse filosofen in honderdvijftig epigrammen*, Damon, Budel, 2009
- PLATO, *De ideale staat (Politeia)*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2005
- PLATO, *Feest, Euthyfron, Sokrates' verdediging, Kriton, Faidon*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2008
- PLATO, *Plato, schrijver*, vertaald door Gerard Koolschijn, Ooievaar, Amsterdam, 2009
- RUSSELL, Bertrand, *Geschiedenis van de westerse filosofie*, Kosmos – Z&K Uitgevers, Utrecht/Antwerpen, 2008
- STONE, I.F., *Het proces Sokrates*, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2000
- TAYLOR, C.C.W., *Kopstukken filosofie: Sokrates*, Lemniscaat, Rotterdam, 2001
- TE VELDE, Rudi, *Eros en de filosofie. Plato's Symposium: analyse en interpretatie*, Damon, Budel, 2006
- XENOPHON, *Symposium / Sokrates' verdediging*, vertaald door Michiel Op de Coul, Athenaeum – Polak & Van Gennepe, Amsterdam, 2000

### Websites

- Ancient philosophy*, Boston University ([www.bu.edu/wcp/MainAnci.htm](http://www.bu.edu/wcp/MainAnci.htm))
- Antieke wijsbegeerte: van Thales tot Augustinus*, Universiteit Gent ([www.flwi.ugent.be/cie/1ba](http://www.flwi.ugent.be/cie/1ba))
- History of ancient philosophy*, University of Washington ([faculty.washington.edu/smcohen/320](http://faculty.washington.edu/smcohen/320))
- Internet encyclopedia of philosophy*, The University of Tennessee at Martin ([www.iep.utm.edu](http://www.iep.utm.edu))
- Stanford encyclopedia of philosophy*, Stanford University ([plato.stanford.edu](http://plato.stanford.edu))

### Historiografie

- HOLWERDA, Alet, REGTUIT, Remco, WAKKER, Gerry en VAN DE WETERING, Rikus, *Aan de macht? Herodotos over machthebbers en onderdanen*, Hermaion, Lunteren, 2000
- HOLWERDA, Alet, REGTUIT, Remco, WAKKER, Gerry en VAN DE WETERING, Rikus, *Geen ontkomen aan! Herodotos over heersers en hun hoogmoed*, Hermaion, Lunteren, 2001
- HUPPERTS, C.A.M., JANS, E. en RIJKSBARON, A., *Herodotos. Literator en historicus*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1990

PLUTARCHUS, *Beroemde Grieken. De levens van Lykourgos, Solon, Themistokles, Perikles, Alkibiades, Agesilaos, Dion, Fokion, Demosthenes, Alexander, Pyrrhos en Filopoimen*, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2007

THUCYDIDES, *De laatste eer. Pericles' grafrede*, vertaald door Jeroen A.E. Bons en Jan van Ophuijsen, Historische Uitgeverij, Groningen, 2004

THUCYDIDES, *De Peloponnesische Oorlog*, vertaald door M.A. Schwartz, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2003

VEENMAN, S., JANS, E. en STORK, P., *Herodotos. Over macht*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2000

VEENMAN, S., JANS, E. en STORK, P., *Hybris bij Herodotos*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2001

VEENMAN, S., RIJKSBARON, A., VAN ARENDONK, P.N.M. en VAN GESSEL, R.A.J., *Xerxes. Een koning die zijn grenzen niet kende*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1994

VEENMAN, S., VAN ARENDONK, P.N.M. en JANSSEN, Y., *Drie tyrannen bij Herodotos*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1990

XENOPHON, *De tocht van de tienduizend (Anabasis)*, vertaald door Gerard Koolschijn en Nicolaas Matsier, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2006

XENOPHON, *Kyros de Grote. De vorming van een vorst*, vertaald door John Nagelkerken, Voltaire, 's-Hertogenbosch, 1999

## Komedie

ARISTOPHANES, *Cavalerie / Vrede*, vertaald door Hein L. van Dolen, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 1999

ARISTOPHANES, *Kolenbranders / Wespen / Kapitaal*, vertaald door Hein L. van Dolen, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 1997

ARISTOPHANES, *Vrouwenstaking / Vrouwenfeest / Vrouwenpolitiek*, vertaald door Hein L. van Dolen, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 1995

## Lyriek

*De gouden lier. Archaïsche Griekse lyriek*, vertaald door Paul Claes, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2005

FISSER, Caroline en SLINGS, S.R., *Je dochters die niet sterven. Fragmenten van Sappho en haar tijdgenoten*, Hermaion, Lunteren, 1995

HUPPERTS, C.A.M., RIJKSBARON, A. en JANSEN, A., *Stephanos. Een bloemlezing*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1992

PINDARUS, *Zegezangen*, vertaald door Patrick Lateur, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2000

SAPPHO, *Gedichten*, vertaald door Mieke de Vos, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 1999

## Retorica

DEMETRIUS, *De juiste woorden*, vertaald door Dick Schenkeveld, Historische Uitgeverij, Groningen, 2000

GORGAS, *Het woord is een machtig heerser*, vertaald door Vincent Hunink, Historische Uitgeverij, Groningen, 1996

LONGINUS, *Het sublieme*, vertaald door Michiel Op de Coul, Historische Uitgeverij, Groningen, 2000

LYSIAS, *Redevoeringen*, vertaald door Jeroen A.E. Bons, Historische Uitgeverij, Groningen, 1993

PRAET, Danny, *Stijlvol overtuigen. Geschiedenis en systeem van de antieke retorica*, Didactica Classica Gandensia 41, Universiteit Gent, 2001

PSEUDO-DEMOSTHENES (eigenlijk APOLLODORUS), *Tegen Neaira*, vertaald door Ivo Gay, Aristos, Rotterdam, 1999

### Websites

*A glossary of rhetorical terms with examples*, University of Kentucky  
([www.uky.edu/AS/Classics/rhetoric.html](http://www.uky.edu/AS/Classics/rhetoric.html))

### Tragedie

AESCHYLUS, *Oresteia*, vertaald door Herman Altena, Antiek Theater Herman Altena, Bosch en Duin, 2006

AESCHYLUS, *Oresteia*, vertaald door M. d'Hane-Scheltema, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2002

AESCHYLUS, SOPHOCLES en EURIPIDES, *Eén familie, acht tragedies*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2004

ALBERTZ, Hans, ARTZ, Reinoutje, VAN DOLEN, Hein en REGTUIT, Remco, *Koning Oidipous. Een tragedie van Sophokles*, Hermaion, Lunteren, 2009

BROEKROELOFS, Irmgard, VAN DOLEN, Hein en JONKERS, Gijs, *Gekrenkte trots. Hippolytos, een tragedie van Euripides*, Hermaion, Lunteren, 2006

EURIPIDES, *Fenicische vrouwen*, vertaald door Herman Altena, Ambo, Baarn en Kritik, Antwerpen, 1996

EURIPIDES, *Ifigeneia in Aulis & Bakchen*, vertaald door Herman Altena, Ambo/Anthos, Amsterdam, 2000

EURIPIDES, *Medea*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2005

EURIPIDES, *Verzameld werk 1. Alkestis, Medea, De kinderen van Herakles, Hippolytos, Andromache, Hekabe*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2001

GÖBBELS, Wim, GOVERS, Marie-José en STEEGHS, Jan, *Antigone. Een tragedie van Sofokles*, Hermaion, Lunteren, 1996

GÖBBELS, Wim, GOVERS, Marie-José en STEEGHS, Jan, *Hippolytos. Tragedie van Euripides*, Hermaion, Lunteren, 1993

HOLWERDA, Alet, REGTUIT, Remco, WAKKER, Gerry en VAN DE WETERING, Rikus, *De Bakchai. Een tragedie van Euripides*, Hermaion, Lunteren, 1999

JANS, E., *Euripides. Bakchai*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1999

SOPHOCLES, *Antigone*, vertaald door Johan Boonen, Acco, Leuven/Amersfoort, 1999

SOPHOCLES, *Oidipoes. Tiran van Thebe*, vertaald door Johan Boonen, Acco, Leuven/Amersfoort, 1991

SOPHOCLES, *Oidipous & Antigone*, vertaald door Gerard Koolschijn, Athenaeum – Polak & Van Genneep, Amsterdam, 2008

VEENMAN, S., *Sophokles. Antigone*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1996

VEENMAN, S. en VERHEIJ, H.W., *Sophokles. Elektra*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 1993

VEENMAN, S., VERHEIJ, H.W. en KONING, H., *Euripides. Hippolytus*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2006

VEENMAN, S., VERHEIJ, H.W. en KONING, H., *Sophocles. Oedipus tyrannus*, Eisma Edumedia, Leeuwarden, 2009

**BIJLAGE: BASISVOCABULARIUM**

Dit basisvocabularium is gebaseerd op het *Lexique de base grec* van Erik Goerlandt (Laboratoire d'Analyse Statistique des Langues Anciennes, Université de Liège, 1973). Dit lexicon is samengesteld op basis van 12 passages (160 paragrafen) uit boek 1 en 11 passages (137 paragrafen) uit boek 4 van de *Anabasis* van Xenophon. Tot het basisvocabularium behoren alle woorden die in dit corpus van teksten minstens 3 keer voorkomen.

ἀγαθός	ἄνθρωπος	αἶψα	δείκνυμι	ἔγωγε
ἀγγέλλω	ἀνίστημι	αὐλίζομαι	δεινός	ἐθελοντής
ἄγγελος	ἀντί	αὐτόθι	δέκα	ἐθέλω, θέλω
ἀγορά	ἀντίος	αὐτόματος	δένδρον	ἔθνος
ἄγων	ἀνπιστασιώτης	αὐτός	δεξιός	εἶ
ἀδελφός	ἄνω (bijw.)	αὐτοῦ	δέομαι	εἰ κάζω
ἀδικέω	ἄξιος	ἀφαιρέω	δέρμα	εἴκοσι(ν)
ἄδικος	ἀξιόω	ἀφίημι	δέχομαι	εἰμί
ἀεί	ἀπαγγέλλω	ἀφικνέομαι	δή	εἶμι
ἄθροίζω	ἄπας	ἀφίστημι	δῆλος	εἰς, ἐς
αἰρέω	ἄπειμι (εἶμι)	βάλλω	διά	εἶς
αἰσθάνομαι	ἀπέρχομαι	βαρβαρικός	διαβαίνω	εἶπα
αἰτέω	ἀπέχω	βάρβαρος	διαδίδωμι	ἐκ, ἐξ
ἀκούω	ἀπό	βασίλειος	διαρπάζω	ἕκαστος
ἄκροπολις	ἀποδίδωμι	βασιλεύς	δίδωμι	ἑκατόν
ἄκρος	ἀποθνήσκω	βιάζομαι	διέρχομαι	ἐκβαίνω
ἀλίσκομαι	ἀποκρίνομαι	βοάω	δίκαιος	ἕκβασις
ἀλλά	ἀποκτείνω	βουλεύω	δισχίλιοι	ἐκεῖ
ἀλλήλων	ἀπολείπω	βουλιμιάω	διώκω	ἐκεῖνος
ἄλλος	ἀπόλλυμι	βούλομαι	δοκεῖ	ἐκλείπω
ἄμα (bijw.)	ἀποπέμπω	βοῶς	δοκέω	ἐλαύνω
ἄμαξα	ἀποχωρέω	γάρ	δόρυ	ἐλπίς
ἀμαχεί	ἄρεπή	γε	δρεπανηφόρος	ἐμβαίνω
ἀμφί	ἄρμα	γέρρον	δρόμος	ἐμβάλλω
ἀμφοτέρος	ἄρπάζω	γῆ	δύναμαι	ἐμός
ἄν	ἀρχαῖος	γίγνομαι	δύναμις	ἐμπροσθεν
ἀνά	ἀρχή	γιγνώσκω	δύο	ἐν
ἀναβαίνω	ἄρχομαι	γνώμη	δῶρον	ἐναντίος
ἀνάγκη	ἄρχω	γυμνός	ἐάν	ἐνείμι
ἀναπαύω	ἄρχων	γυνή	ἐαυτοῦ	ἐνεκα
ἀναστρέφω	ἀσθενέω	δαρειακός	ἐαυτῶν	ἐνθα
ἄνευ	ἀσπίς	δέ	ἐάω	ἐνταῦθα
ἀνήρ	ἀσφαλής	δεῖ	ἐγγύς	ἐντεῦθεν
	ἄτε	δεῖδω	ἐγώ	ἐντυγχάω

ἔξακόσιοι	ἥ	καταβαίνω	μὲν δὴ ... δέ	ὅμως
ἔξελαύνω	ἦ	κατακαίνω	μὲν οὖν	ὄναρ
ἔξεσπι	ἠγεμών	καταλαμβάνω	μέντοι	ὄνομα
ἔξικνέομαι	ἠγέομαι	καταλείπω	μένω	ὄνος
ἔξω (voorz.)	ἦδη	καταλύω	μέσος	ὄπη
ἐπαι νέω	ἦδομαι	κατέχω	μετά	ὄπισθεν (bijw.)
ἐπεί	ἠδύς	κάτω	μεταπέμπομαι	ὄπισθοφύλαξ
ἐπειδάν	ἦκω	κεῖμαι	μή	ὄπλιτης
ἐπειδή	ἠμεῖς	κελεύω	μηδεῖς	ὄπλον
ἔπειμι (εἶμι)	ἠμέρα	κέρας	μηκέπ	ὄπόσοι
ἔπειτα	ἠμισυς	κεφαλή	μήν (subst.)	ὄπότε
ἐπί	ἠνίκα	κινδυνεύω	μήτηρ	ὄπου
ἐπιβουλεύω	θάλαττα	κλέπτω	μικρός	ὄπως (bijw.)
ἐπιδείκνυμι	θαυμάζω	κοιμάω	μισθός	ὄπως (voegw.)
ἐπιμελέομαι	θεάομαι	κράτος	μυριάς	ὄραω
ἐπιπίπτω	θεός	κραυγή	μύριοι	ὄρθιος
ἐπίσταμαι	θέω	κρέας	νεανίσκος	ὄρμάω
ἐπιστολή	θηρίον	κρήνη	νέος	ὄρος
ἐπιτήδειος	θόρυβος	κριθή	νικάω	ὄς (betr. vnw.)
ἐπιτίθημι	θώραξ	κρίνω	νομίζω	ὄσοι
ἔπομαι	ἱερόν	κυλινδέω	νῦν	ὄσος
ἐπτά	ἦμι	κωλύω	νύξ	ὄσπερ
ἔργον	ἱκανός	κώμαρχος	ξένος	ὄσπης
ἔρημος	ἴνα	κώμη	ξύλον	ὄτε
ἐρμηνεύς	ἱππεύς	λαμβάνω	ὀ	ὄπι
ἔρχομαι	ἵππος	λανθάνω	ὀδέ	οὐ
ἔρωτάω	ἴσθημι	λέγω	ὀμέν ... ὀδέ	οὖν (vnw.)
ἔσθίω	ἰσχυρός	λείπω	ὄδε	οὖν (bijw.)
ἔτερος	καθήκω	λίθος	ὀδός	οὐδαμοῦ
ἔπι	κάθημαι	λοιπός	ὄθεν	οὐδέ
εὐδαίμων	καθίστημι	λόφος	οἶδα	οὐδεῖς
εὐζωνος	καθοράω	λοχαγός	οἰκέω	οὖν
εὐθύς	καί	λόχος	οἰκία	οὕπω
εὐρίσκω	καί γάρ	μάλα	οἶνος	οὔτε ... οὔτε
εὐρος	καί γὰρ οὖν	μαστός	οἶομαι, οἶμαι	οὔτος
εὐχομαι	καιρός	μάχη	οἶος	οὔτω(ς)
εὐώνυμος	καίω	μάχομαι	οἶχομαι	ὀφθαλμός
ἐφίστημι	κακός	μέγας	ὀλίγος	ὄχθη
ἐχθρός	καλέω	μέλλω	ὄλος	ὄχλος
ἔχω	καλός	μέν ... δέ	ὀμαλός	παιανίζω
ζάω	κατά	μέν ... δέ ... δέ	ὀμολογέω	παῖς



παίω	πλήρης	ῥί πτω	ταχύς	φάλαγξ
πάλιν	πλησίος	σάλπιγξ	τε	φανέρως
παντάσασσι(v)	πλοῖον	σατράπης	τείχος	φέρω
πάνυ	ποιέω	σημαίνω	τέκνον	φεύγω
παρά	πολεμέω	σκέπτομαι	τελευταῖος	φημί
παραγγέλλω	πολέμιος	σκευοφόρος	τελευταῖα	φθάνω
παραγίγνομαι	πόλεμος	σκηνή	τέπαρες	φθέγγομαι
παράδεισος	πολιορκέω	σκηνόω	τίθημι	φιλέω
παραδίδωμι	πόλις	σπένδω	τιμάω	φιλία
παρακαλέω	πολλάκις	σπεύδω	τις	φίλος
παρακελεύω	πολύς	σπονδή	τίς	φοβέω
παρασάγγης	πορεύω	στάδιον	τιρώσκω	φόβος
παρασκευάζω	ποταμός	σταθμός	τοιγαροῦν	φυγὰς
πάρειμι (εἶμι)	ποτέ	στενός	τοιοῦτος	φυλακή
πάρειμι (εἶμι)	πού	στολή	τοξεύω	φύλαξ
παρελαύνω	πούς	στράτευμα	τοξότης	φυλάττομαι
παρέρχομαι	πρᾶγμα	στρατεύω	τοσοῦτος	φυλάττω
παρέχω	πρᾶξις	στρατηγός	τότε	χαλεπός
πᾶς	πρέσβυς	στρατιά	τρεῖς	χείρ
πάσχω	πρίν	στρατιώτης	τρέφω	χίλιοι
πατήρ	πρό	στρατοπεδεύω	τρέχω	χιλός
παύω	προβάλλω	στρατόπεδο ν	τριάκοντα	χιών
πεδῖον	πρόειμι (εἶμι)	στρεπτός	τριακόσιοι	χράομαι
πείθομαι	πρόθυμος	σύ	τριήρης	χρῆμα
πείθω	προϊήμι	συγγίγνομαι	τρίτος	χρόνος
πειράω	προκαταλαμβάνω	συγκαλέω	τρόπος	χρυσοῦς
πελταστής	πρός	συλλέγω	τυγχάνω	χώρα
πέμπω	πρόσειμι (εἶμι)	σύμπας	ὔδωρ	χωρίον
πεντακόσιοι	προσέρχομαι	συμπορεύομαι	ὑμεῖς	ψέλιον
πέντε	πρόσθεν	σύν	ὑπέρ	ῶ
πέραν (bijw.)	προσκυνέω	συνάγω	ὑπερβάλλω	ῶρα
περί	προσποιέομαι	συνεργός	ὑπισχνέομαι	ὤς (voegw.)
περίειμι (εἶμι)	πρόσω (bijw.)	συντάττω	ὑπό	ῶς
πέτρα	πρότερος	συντίθημι	ὑποζύγιον	ὥσπερ
πηγή	πρῶτον	συσκευάζω	ὑπολείπω	ὥστε
πίπτω	πρῶτος	σφαγιάζω	ὑπομένω	ὠφέλεω
πιστεύω	πύλη	σφείς	ὑποπεύω	
πλέθρον	πῦρ	σῶμα	ὑστεραῖος	
πληῖθος	πυρός	τάξις	ὑστερος	
πλήν (bijw.)	πῶποτε	τάπτω	ὑφίστημι	
πλήν (voorz.)	ῥέω	ταύπη	φαίνω	

## BIJLAGE: TEKSTSUGGESTIES

### Aardrijkskunde

Aristoteles	<i>De caelo</i>	293b 294a 297b	de aarde moet bolvormig zijn
Cleomedes	<i>De motu circulari corporum caelestium</i>	1,10,52	de aardmeting van Eratosthenes
Herodotus	<i>Onderzoekingen</i>	7,129	beschrijving van Thessalië
Plato	<i>Critias</i>	110d-111d	beschrijving van het oude Attica
Strabo		4, 5, 1-2	beschrijving van Bretagne

### Acculturatie (de voorstelling van de 'andere' door de Grieken en de verhouding tot de 'andere')

Diodorus Siculus	<i>Bibliotheek</i>	18, 4, 4	de wenselijkheid van gemengde huwelijken om de acculturatie te verwezenlijken
Euripides	<i>Alcestis</i>	820-860	de speciale band van gastvriendschap
Herodotus	<i>Onderzoekingen</i>	8, 144	de Atheense eigenheid
Herodotus	<i>Onderzoekingen</i>	9, 11	het begrip gastvriendschap
Pausanias	<i>Graeciae descriptio</i>	10, 10, 4-10 en 11,4	krijgsgevangenen vrouwen
Plato	<i>Brieven</i>	8, 353 d-e	Plato waarschuwt voor het verlies van de Griekse eigenheid

### Arbeid

Aristoteles	<i>Politica</i>	4, 8, 2	de arbeid moet uitgeoefend worden door niet-burgers
Hesiodus	<i>Werken en dagen</i>	298-302 311-319	arbeid loont
Plato	<i>De staat</i>	396b-c	individuele arbeid is niet in staat om alle behoeften te dekken
Xenophon	<i>Memorabilia</i>	2, 7, 1-14	pleidooi voor handenarbeid

### 'Atè' (verblindings van de mens voor zijn eigen lot)

Aeschylus	<i>De smekelingen</i>	96-111	Zeus, in zijn almacht, bestraft de ὕβρις met ἄτη
Homerus	<i>Ilias</i>	19, 76-99	de onmacht van Agamemnon tegenover de ἄτη
Solon	( <i>Teubner</i> )	fr. 12, 1-13	ἄτη als straf voor ὕβρις

Sophocles	<i>Antigone</i>	605-625	Zeus zendt ἄγγελος om de mens tot verderf te brengen
Theognis	( <i>Teubner</i> )	133-142	de mens ziet niet klaar in goed en kwaad
		199-208	onrechtvaardig verworven goed gedijt niet
		227-232	rijkdom brengt de mens vaak op het verkeerde pad

## Biologie

Aelianus	<i>De natura animalium</i>	5,6 6, 15 8, 3 12, 12	de dolfijnen
Aristoteles	<i>De generatione animalium</i>	764a- b	de dissectie
	<i>Historiae animalium</i>	502a 536a 631a-b 588a-589a	de mens en de aap de dolfijnen de evolutieleer bij Aristoteles
Oppianus	<i>Halieutica</i>	2, 533-552	de dolfijnen
Plutarchus	<i>De sollertia animalium</i>	984e-985c	de dolfijnen
Theophrastus	<i>De historia plantarum</i>	4, 8	de papyrusplant

## ‘Dikè’ (rechtvaardig wereldbestuur van de goden)

Hesiodus	<i>Werken en dagen</i>	238-251	Zeus handhaaft de δίκη tegenover al wie ὑβρις pleegt
Solon	( <i>Teubner</i> )	fr. 12, 1-13	de δίκη straft altijd de ὑβρις
Theognis	( <i>Teubner</i> )	197-208	wie onrechtmatig bezit verwerft, ontkomt niet aan de δίκη
		731-742	Zeus is vaak onrechtvaardig, want hij straft onschuldigen i.p.v. schuldigen
		743-752	onrechtvaardig wereldbestuur van de goden

## Dood en hiernamaals

Anacreon	( <i>Teubner</i> )	fr. 32	angst voor de dood
Euripides	<i>Hippolytus</i>	189-197	gehechtheid aan het leven uit onwetendheid over het hiernamaals

	<i>Iphigenia in Aulis</i>	1211-1252	angst voor de dood, gehechtheid aan het leven
Herodotus	<i>Onderzoekingen</i>	5, 4	geen vrees voor de dood
Homerus	<i>Ilias</i>	23, 65-76 en 99-107	de schim van Patroclus
	<i>Odyssea</i>	9, 561-568	Achilles' opvatting over het leven in de onderwereld
Lucianus	<i>Charon</i>	19-20	doodsbesef leidt tot waardering voor het leven
Menander		fr. 538	de onverbiddelijkheid van de dood
Plato	<i>Apologie</i>	28e-29b passim 39c 40c-41c	vrees voor de dood is schijnwijsheid geen angst voor de dood de dood is iets goeds
	<i>Cratylus</i>	400b	<i>σῶμα σῆμα</i> -theorie
	<i>Phaedo</i>	61e-62e 63b-c 67b-68b 84a-85b 107c-108 113d-114d 116a-118a	afkeuring van de zelfmoord Socrates vreest de dood niet de dood is een bevrijding Socrates vreest de dood niet het voortbestaan na de dood beloning en straf de laatste ogenblikken van Socrates
	<i>Phaedrus</i>	245c-246a	de ziel is onsterfelijk
	<i>De staat</i>	330d-331a 363c-d en 614	bezinning over de dood de onderwereld
Plutarchus		fr. 5	de ziel bij de dood, vergeleken met de Eleusisinitiatie
Simonides	<i>(Teubner) Graftchrift</i>	104	heden ik, morgen jij
Sophocles	<i>Antigone</i>	332-375 446-469	de mens kan veel verwezenlijken, maar staat machteloos tegenover de dood geen vrees voor de dood, vertrouwen in de stem van het geweten
Theognis	<i>(Teubner)</i>	243-252 557-570 973-978	poëzie overwint de sterfelijkheid pluk de dag de somberheid van het hiernamaals
Thucydides	<i>Historiae</i>	11, 53	angst voor de dood, vlucht in het genot van het ogenblik

## Familie en maatschappij

Homerus	<i>Ilias</i>	6, 392-502	het afscheid van Hector en Andromache
Theognis	( <i>Teubner</i> )	183-192	het huwelijk als geldkwestie
Xenophon	<i>Cyropaedia</i>	5,1,2-7 6, 1, 45-50 6, 4, 1-11 7, 3, 2-16	Abradatas en Panthea

## Fysica en astronomie

Archimedes	<i>Arenarius</i>	1, 4-5	het heliocentrisme van Aristarchus van Samos
	<i>De corporibus fluitantibus</i>	1, 7	de hydrostatische wet
Aristoteles	<i>Metaphysica</i>	983b-984a	van <i>μῦθος</i> tot <i>λόγος</i>
Hero	<i>Pneumatica</i>	1, 21	toegepaste wetenschap: de waterautomaat
Plato	<i>Timaeus</i>	67b-c	reflexieve benadering van het geluid

## Geluk

Aeschylus	<i>Agamemnon</i>	1327-1343	de vergankelijkheid van het menselijk geluk
Archilochus	( <i>Teubner</i> )	fr. 62	maat in vreugde en verdriet
Aristoteles	<i>Ethica Nicomachea</i>	1100a	commentaar op Solons opvatting over het geluk
Epicurus	<i>Epistula III apud Diogenem Laërtium</i>	10, 125	de lust is het hoogste goed
Herodotus	<i>Onderzoekingen</i>	1, 30-33	de visies van Solon en van Croesus over het geluk
Homerus	<i>Ilias</i>	24, 518-533	het leven is nooit louter geluk: treuren is nutteloos
Solon	( <i>Teubner</i> )	fr. 12, 1-13	de wensen van een wijze
Sophocles	<i>Antigone</i>	1155-1179	de onbestendigheid van het geluk
	<i>Koning Oedipus</i>	1186-1204	de broosheid van het menselijk geluk
		1524-1530	
Theognis	( <i>Teubner</i> )	441-446 591-594	niemand is volkomen gelukkig gelijkmoedigheid

## Geneeskunde

Aristoteles	<i>Problemata physica</i>	953 e.v.	de invloed van wijn op de melancholicus
Arrianus	<i>Anabasis</i>	2, 4, 8-11	Alexander en de arts Philippus
Galenus	<i>Het nut van lichaamsdelen</i>	1, 5-6	het nut van de verdeling van de hand in vingers en de functie van de duim
Hippocrates	<i>De eed</i>		de eed van Hippocrates
	<i>De morbo sacro</i>	1-4	de 'wonderbare genezingen'
	<i>De vetere medicina</i>	9	een geneesheer moet bescheiden zijn
	<i>Epidemiae</i>	A 26 a	steekkaart van een ziekteverloop
	<i>Lex</i>	2	wie geneesheer wil worden
		4	
	<i>Medicus</i>	1	de houding van de geneesheer
	<i>Praecepta</i>	6	de houding tegenover de arme patiënt
		8	collegiaal consult
		<i>Over de ziekten</i>	1, 3
	<i>Over de natuur van de mens</i>	6, 4	de menselijke natuur en geneeskunde
	<i>Lucht, water en landstreek</i>	2, 10	de ongunstige invloed van een vochtig en warm klimaat
Homerus	<i>Ilias</i>	1, 1-52	pestthema: de wrok van Achilles omkadert het epidemieverhaal
Plato	<i>Phaedrus</i>	270b-d	Hippocrates gezien door Plato
	<i>Wetten</i>	9, 865b	de burgerlijke aansprakelijkheid van de arts
Xenophon	<i>Memorabilia</i>	4, 2, 5	publieke geneeskunde in Athene

## Godsdienst en religiositeit

Aeschylus	<i>Smekelingen</i>	595-599	de almacht van Zeus
Aristoteles	<i>Metaphysica</i>	12, 8	essentiële en accidentele elementen in het godsbegrip
Critias	<i>Sisyphus (Diels)</i>	88 B 25	het ontstaan van beschaving en godsgeloof
Dio Chrysostomus	<i>Cratones</i>	12, 39	de mens heeft een aangeboren behoefte aan godsdienst
Empodocles	<i>(Diels)</i>	fr. 133 en 134	kritiek op het antropomorfisme
Euripides	<i>Ion</i>	436-451	kritiek op het immorele gedrag van de goden

	<i>Iphigenia in Tauris</i>	380-391	de morele verdorvenheid van de goden kan als leugen uitgelegd worden
Hesiodus	<i>Werken en dagen</i>	1-9 240-247	Zeus bestuurt de wereld voor de fout van een enkeling wordt soms de staat in zijn geheel gestraft
	<i>Homerische hymnen</i>	30, 471-482	het geheime karakter van de mysteriecultus
Homerus	<i>Ilias</i>	8, 5-17	Zeus tracht orde te houden onder de goden
Lysias	<i>Tegen Andocides</i>	50-51	Lysias beschuldigt Andocides ervan de mysteries te hebben bekendgemaakt
Plato	<i>Wetten</i>	885b	de drie oorzaken van de goddeloze daad
Plutarchus	<i>Solon</i>	12,1-4	tempels bieden asielrecht
Polybius	<i>Historiae</i>	6, 56 (11-12)	godsdiens in dienst van de machthebbers
Protagoras	<i>(Diels)</i>	fr. 4	over de goden kan de mens niets te weten komen
Xenophanes	<i>(Diels)</i>	fr. 10 / 12 / 13 / 14	kritiek op het antropomorfisme

## Het heelal

Archimedes	<i>Arenarius</i>	1, 4-5	het heliocentrisme van Aristarchus van Samos
Aristoteles	<i>Metaphysica</i>	983b 985b 989b	het oerelement ( <i>ἀρχή</i> ) bij Thales de oerelementen volgens Democritus (volle en lege ruimte) voor Pythagoras zijn de getalverhoudingen de oerwet van het heelal
	<i>Physica</i>	203b	het oerelement volgens Anaximander ( <i>ἄπειρον</i> )
Diogenes Laërtius	<i>De clarorum philosophorum vitis</i>	9, 7	de grondprincipes van Heraclitus
Hesiodus	<i>Theogonia</i>	116-138	de oorsprong van de wereld uit de chaos
Plato	<i>Cratylus</i>	402a	de eeuwige beweging volgens Heraclitus
Theophrastus	<i>Apud Simplicium, Physica</i>	24, 26	het oerelement volgens Anaximenes

## Historische kritiek

Aristoteles	<i>De Atheense staat</i>	9, 2	interpretatie van de maatregelen van Solon
Polybius	<i>Historiae</i>	9, 2	een historicus moet onpartijdig zijn
Thucydides	<i>Historiae</i>	1, 20-22	kritische methode

## 'Hybris'

Aeschylus	<i>De Perzen</i>	812-842	overmoed en vernedering van de succesrijke mens
Herodotus	<i>Onderzoekingen</i>	1, 71	Sandanis waarschuwt Croesus voor zijn onbezonnen heerszucht
		3, 40-43	de ring van Polycrates
Hesiodus	<i>Werken en dagen</i>	238-251	Zeus bestraft ὕβρις altijd
Homerus	<i>Ilias</i>	1 passim	Achilles verwijt Agamemnon zijn ὕβρις
		2, 225-252	Thersites verwijt Agamemnon zijn ὕβρις
Lucianus	<i>Dodengesprekken</i>	1, 2	omschrijving van wat ὕβρις is
Lysias	<i>Tegen Eratosthenes</i>	11-12	ὕβρις bij de Dertig (eedbreuk, willekeur, dood zonder vonnis)
Solon	<i>(Teubner)</i>	fr. 12, 1-32s	δίκη zegeviert altijd over ὕβρις en hoe Zeus de ὕβρις straft
Sophocles	<i>Ajax</i>	758-778	ὕβρις is de grootste misdaad tegen de goddelijke macht
	<i>Antigone</i>	125-139	Zeus bestraft ὕβρις
		1348-1353	ὕβρις wordt bestraft
	<i>Koning Oedipus</i>	863-910	moge de almachtige Zeus wie ὕβρις pleegt straffen

## Imperialisme

Hesiodus	<i>Werken en dagen</i>	202-212	verzet tegen de sterkste is nutteloos
Isocrates	<i>Panegyricus</i>	39	verantwoording voor imperialisme
Plato	<i>Gorgias</i>	483a-484b	volgens de natuurwet geldt het recht van de sterkste
	<i>De staat</i>	338c-344b (passim)	rechtvaardigheid is het recht van de sterkste
Thucydides	<i>Historiae</i>	1, 99	de Delisch-Attische Zeebond wordt het instrument van het Atheense imperialisme
		4, 84 e.v.	de onderhandelingen van Atheners en Meliërs (het recht van de sterkste)



## Kortstondigheid van de jeugd en oud worden

Anacreon	<i>(Teubner)</i>	fr. 9	berusting
		fr. 32	weemoed
<i>Anacreontea</i>	<i>(Teubner)</i>	fr. 7	menselijke aftakeling
Homerus	<i>Ilias</i>	24, 485-506	Priamus herinnert Achilles aan diens eigen oude vader
Leonidas	<i>(Teubner)</i>	595-610	menselijke vergankelijkheid
Mimnermus	<i>(Teubner)</i>	fr. 2	herfstmijmering (de kortstondigheid van de jeugd)
		fr. 5	de jeugd is vluchtig als een droom, ouderdom is niet te wensen
Solon	<i>(Teubner)</i>	fr. 19	ouderdom is wel te wensen
Theognis	<i>(Teubner)</i>	425-428	levensmoeheid
		567-570	<i>carpe diem</i>
		877-878	<i>carpe diem</i>
		1047-1048	<i>carpe diem</i>

## Mantiek: magie, droom, helderziendheid, wonderen en wondertekens, orakels

Aeschylus	<i>Agamemnon</i>	1256-1294	de voorspellingen van Cassandra
	<i>Offerplengsters</i>	527-535	de allegorische droom van Clytaemnestra
	<i>De Perzen</i>	176-200	de allegorische droom van Atossa
Arrianus	<i>Anabasis</i>	2, 3, 6-8	de Gordiaanse knoop
Diodorus van Sicilië	<i>Bibliotheca historica</i>	16, 26	het ontstaan van het orakel van Delphi
Euripides	<i>Electra</i>	410-430	de angstdroom van Clytaemnestra
		499-503	de geloofwaardigheid van de droom
	<i>Hecuba</i>	1250-1286	orakels zijn verwant met magische praktijken
	<i>Iphigenia in Tauris</i>	42-60	Iphigenia interpreteert haar droom verkeerd
	<i>Koning Oedipus</i>	447-462	de voorspellingen van Tiresias
		707-725	locaste meent ten onrechte dat men geen geloof moet hechten aan orakels
		964-999	Oedipus blijft ten dele ongerust ondanks de woorden van locaste

Herodotus	<i>Onderzoekingen</i>	1, 34	de droom van Croesus over de dood van Atus	
		6, 98	de aardbeving op Delos, voorteken van de Perzische Corlogen en van naijver onder de Griekse steden	
		7, 12-18	is de droom die Xerxes aanzet tot oorlog tegen Griekenland een bovennatuurlijk teken?	
		8, 65	wondertekens bij Eleusis, waaruit de Grieken weten dat Xerxes' vloot ten onder zal gaan	
Hippocrates	<i>De morbo sacro</i>	1-4	de 'wonderbare' genezingen	
Homerus	<i>Ilias</i>	1, 67-100	uit vrees vraagt Calchas om waarborgen alvorens te spreken	
		1, 101-117	antwoord van Agamemnon op Calchas' woorden	
		2, 1-40	de droom van Agamemnon	
		22, 199-201	angstdroom	
		23, 62-107	de droomverschijning van Patroclus aan Achilles	
		<i>Odyssea</i>	4, 795-841	Athena stuurt Iphthime in een droom naar Penelope om ze gerust te stellen
			6, 24-40	wensdroom van Nausicaä
			10, 133-209 en 210-273	toverpraktijken van Circe
			19, 444-459	bezwerende praktijken
		19, 535-553	de allegorische droom van Penelope	
<i>Inscriptio Sylloge Dittenberger</i>	802, 22-33		wonderbare genezing	

## Moederschap

Euripides	<i>Medea</i>	1081-1139	liefde voor de kinderen
Homerus	<i>Ilias</i>	1, 348-363 en 413-422	Thetis en Achilles
		18, 52-77	Thetis en Achilles
Simonides	<i>(Teubner)</i>	fr. 22	de klacht van Danaë

## Natuurbeleving

Alcaeus	<i>(Teubner)</i>	fr. 16	tegen de koude
		fr. 43	tegen de warmte
Alkman	<i>(Teubner)</i>	fr. 65	avondrust

<i>Anacreontea</i>	(Teubner)	fr. 44	de lente
Archilochus	(Teubner)	fr. 71	een zonsverduistering
<i>Carmina popularia</i>	(Teubner)	fr. 44	het lied van de zwaluw
Hesiodus	<i>Werken en dagen</i>	504-523	winter in Beotië
Longus	<i>Daphnis en Chloë</i>	1, 9, 1	lente
		1, 23, 1	zomer
		2, 1, 1	herfst
		3, 3, 2	winter
Mimnermus	(Teubner)	fr. 2	herfstmijmering
Pindarus	<i>Pythische oden</i>	1, 25-60	de uitbarsting van de Etna
Sappho	(Teubner)	fr. 3	maneschijn
Xenophon	<i>Anabasis</i>	1, 5, 1-3	fauna en flora in de woestijn
		4, 5, 3-8	winter in Armenië
		4, 5, 12-14	

## Noodlot

Aeschylus	<i>Agamemnon</i>	1468-1474	de geslachtsvloek
		1481-1488	Zeus als verantwoordelijke voor die geslachtsvloek
		1560-1566	schuld en boete: de geslachtsvloek als noodlot
	<i>De offerplengsters</i>	585-601	menselijke zondigheid tegen de <i>δίκη</i> en het noodlot
		640-652	als straf
	<i>Smekelingen</i>	77-85	de mens tegenover het noodlot en de goden
Euripides	<i>Iphigenia in Aulis</i>	1048-1050	het noodlot is de wil van Zeus
		442-445	de onmacht tegenover de goden en het noodlot
	<i>Medea</i>	1415-1418	de goden zenden de mensen vaak een onverwacht lot
Homerus	<i>Ilias</i>	6, 482-493	Hector tegenover het noodlot
		18, 94-126	Achilles' noodlot
Sophocles	<i>Antigone</i>	586-603	de geslachtsvloek als noodlot
	<i>Koning Oedipus</i>	863-910	mocht de almachtige Zeus degene die <i>δίκη</i> niet eerbiedigt, straffen met een slecht lot

## Oorlog

Aeschylus	<i>De zeven tegen Thebe</i>	297-368	wat gebeurt er bij de verovering?
Demosthenes	<i>De libertate Rhodiorum</i>	17-18	welke motieven zijn er om oorlog te voeren?
Heraclitus	( <i>Diels</i> )	fr. 53	oorlog is de basis van de wereldorde
Plato	<i>De staat</i>	373d-e	de oorsprong van de oorlog: wanneer grondgebied te klein wordt
Thucydides	<i>Historiae</i>	3, 11 8, 86-87	wederzijdse vrees is de enige waarborg voor bondgenootschap het lot van de Atheense gevangenen in de steengroeven van Syracuse tijdens de Peloponnesische Oorlog

## Oorlog: huurlingen

Xenophon	<i>Anabasis</i>	1, 2, 10	heimwee naar het geboorteland
		1, 2, 14-18	superioriteitsgevoel tegenover een beroepsleger
		1, 2, 19	de drang naar plunderen
		1, 3, 1-21	de verhouding tot de aanvoerder; soldij is primair
		1, 4, 8-9	een psychologische aanpak is zeer belangrijk, want ze hebben een groot gebrek aan affectiviteit
		1, 5, 11-17	onderlinge spanningen, typisch voor een gesloten milieu
		4, 5, 3-6	de mentaliteit van huurlingen in barre omstandigheden
		8, 8, 23-24	negatieve ervaringen doen huurlingen van hun beroep niet afzien

## Oorlog als verscheuring

Homerus	<i>Ilias</i>	6, 392-502	afscheid van Hector en Andromache
		18, 1-34 en 97-106	Achilles treurt om Patroclus
		22, 408-515	Priamus, Hecuba en Andromache treuren om de dood van Hector
Plato	(Teubner)	fr. 9	grafschrift voor bij Ecbatana begraven Euboiërs
		fr. 10	grafschrift voor bij Susa begraven Euboiërs

Xenophon	<i>Cyropaedia</i>	5, 1, 2-7 6, 1, 45-50 6, 4, 1-11 7, 3, 2-16	Abradatas en Panthea
	<i>Hellenica</i>	2, 2, 20-23	het slopen van de grote muren

## Oorlogsstrategie

Herodotus	<i>Onderzoekingen</i>	8, 83-84 8, 89	de zeeslag te Salamis
Thucydides	<i>Peloponnesische Oorlog</i>	7, 11-17	de brief van Nicias en de reactie van de Atheners
		7, 46-49	de krijgsraad van de Atheners
		7, 70	de strijd van de Atheense vloot in de haven van Syracuse
Xenophon	<i>Hellenica</i>	4, 3, 16-19	de slag bij Coronea
		6, 4, 13-14	de slag bij Leuctra
		7, 5, 24-27	de slag bij Mantinea

## Opvoeding

Aristophanes	<i>De wolken</i>	961-971	opvoeding	
Aristoteles	<i>Politica</i>	1337a	staat en opvoeding	
		1337b	problemen i.v.m. opvoeding	
Herondas	<i>Mimiambi</i>	3, 68-92	lijfstraf op school	
Isocrates	<i>Areopagiticus</i>	43-46	de zorg voor de jeugd in het oude Athene	
Lucianus	<i>Anacharsis</i>	20-21	staat en opvoeding	
Plato	<i>Apologie</i>	23c-d	hoe Socrates de kritische zin van zijn leerlingen vormt	
		33a-d	Socrates' opvoeding ergert anderen, niet zijn leerlingen	
		<i>Wetten</i>	794c-d en 804d-805a	jongens en meisjes moeten dezelfde opvoeding krijgen
Xenophon	<i>De staat</i>	411c-412a	harmonische opvoeding	
		<i>Herinneringen aan Socrates</i>	3, 12, 5-6	<i>mens sana in corpore sano</i>
		<i>De staat van de Lacedaemoniërs</i>	2, 1-11	opvoeding te Sparta

## Recht en rechtspraak

Aristophanes	<i>De wolken</i>	889-946	dialogoog tussen recht en onrecht
Aristoteles	<i>De staatsregeling van Athene</i>	9, 1-2 27, 3-5	de hervormingen van Solon en de gevolgen voor de rechtspraak Pericles voert een bezoldiging in voor de rechters
Hesiodus	<i>Werken en dagen</i>	225-251 274-285	rechtvaardige rechtspraak brengt voorspoed onrechtvaardige tegenspoed
Homerus	<i>Ilias</i>	18, 487-508	openbaar rechtsgeding uitgebeeld op het schild van Achilles
Lysias	<i>Tegen Diogiton</i>	4-10	erfgenamen worden door de wet beschermd, maar moeten zelf voor de rechters pleiten
Solon	<i>lamben</i>	1-17	het staatsbeleid van Solon

## Reizen

Herodotus	<i>Onderzoekingen</i>	4, 42 8, 98	de eerste vaart om Afrika de Perzische ijzpost
Homerus	<i>Odyssea</i>	5, 278-379	stormbeschrijving
Lucianus	<i>Verae historiae</i>	1, 5 1, 11-12 1, 17-18 1, 26 1, 31-32 1, 35-36 2, 1-2	een reis naar de maan

## Relatie man-vrouw

Aeschylus	<i>De zeven tegen Thebe</i>	181-202	de vrouw is onuitstaanbaar, zowel wanneer ze triomfeert als wanneer ze in paniek is
Anacreontea	<i>(Teubner)</i>	fr. 19, 1-9 fr. 22, 1-16 fr. 24 fr. 31, 1-32 fr. 33, 1-16	de geboeide Eros verliefdheid schoonheid is het enige wapen van de vrouw de listige Eros Eros en de bij
Callimachus	<i>Epigrammata</i>	1	raadgevingen voor het huwelijk
Euripides	<i>Alcestis</i>	328-368	Admetus' klacht bij de dood van zijn vrouw

Hesiodus	<i>Werken en dagen</i>	373-375	een duur bezit	
		405-406	zoek een slavin, geen vrouw	
		700-704	het pragmatische huwelijk	
		<i>Theogonia</i>	591-595	de vrouw is verkwistend
		603-612	het huwelijk is een gok	
Homerus	<i>Ilias</i>	1, 518-523	Zeus vreest zijn vrouw	
		6, 313-368	Hector bij Paris en Helena	
		6, 392-502	de liefhebbende echtgenote (Andromache)	
		9, 338-343	elke wijze man houdt van zijn vrouw	
		<i>Odyssea</i>	6, 81-285 (passim)	de ontmoeting van Odysseus en Nausicaä (vooral v. 137-197)
			7, 66-74	de voorname plaats van Alcinoüs' vrouw
			8, 265-366	het lied van Demodocus over Ares en Aphrodite
			10, 325-387	de verleiding door Circe
			11, 395-461	Agamemnon en Odysseus praten in de onderwereld over hun vrouw
			12, 142-200	de Sirenen, symbool van vrouwelijke verleiding
	23, 85-240	het weerzien van Odysseus en Penelope (vooral vanaf v. 152)		
Longus	<i>Daphnis en Chloë</i>	1, 13-15 en 17-19	gevoelens van verliefdheid	
Menander	<i>Dyscolus</i>	302-313	de verliefdheid van Sostrates	
Mimnermus	( <i>Teubner</i> )	fr. 1, 1-10	wat is leven zonder liefde?	
Plato	<i>Drinkgelag</i>	191d-192b	verklaring van de diverse vormen van liefde	
		203c-204a	Diotima stelt Amor voor	
Semonides	( <i>Loeb</i> )	fr. 7 (1-118)	vernietigend oordeel over de vrouw	
Sophocles	<i>Antigone</i>	636-680	plichtsbesef gaat boven gevoel van verliefdheid	
		781-801	de macht van Eros en Aphrodite	
Theognis	( <i>Teubner</i> )	183-192	het huwelijk is een geldkwestie	
Xenophon	<i>Cyropaedia</i>	5, 1, 2-7	Abradatas en Panthea	
		6, 1, 45-50		
		6, 4, 1-11		
		7, 3, 2-16		

## Roem

Homerus	<i>Ilias</i>	9, 401-416	de waarde van het leven afgewogen tegen het roemideaal
		22, 90-130	het roemideaal van Hector
Pindarus	<i>Pythische oden</i>	8, 126-145	de vluchtigheid van de sportroem

## Schoonheidsbeleving

<i>Anacreontea</i>	( <i>Teubner</i> )	fr. 24	de schoonheid van de vrouw
Lucianus	<i>Gesprekken van doden</i>	3	wie is de mooiste? (aardse schoonheid is vergankelijk)
Plato	<i>Hippias maior</i>	287e-289d	definitiepoging van het schone
Sappho	( <i>Teubner</i> )	fr. 69	aan een vrouw zonder kunstzin
		fr. 84	ik heb een mooi meisje

## Sport en spel

Euripides	( <i>Nauck</i> )	fr. 282	sport
Homerus	<i>Ilias</i>	18, 590-606	dansscènes op het schild van Achilles
	<i>Ilias</i>	23, 261-652 (passim)	een wagenwedstrijd
		23, 653-699	vuistvechten
		23, 700-739	worstelen
		23, 740-799	wedloop
		23, 800-825	steekspel
		23, 826-849	discuswerpen
		23, 850-883	boogschieten
		23, 884-897	speerwerpen
	<i>Odyssea</i>	6, 85-109	Nausicaä en haar dienaressen bij het balspel
Isocrates	<i>Panegyricus</i>	1-2	misprijzen voor de sport
Lucianus	<i>Anacharsis</i>	1-5	een gymnasium gezien door een vreemdeling
		7-9	Solon verklaart het vreemde spel
		15	het doel van de sport
		24	het nut van de sport voor lichaam en karakter
Pindarus	<i>Pythische oden</i>	8, 126-145	de vluchtigheid van de sportroem
Xenophanes	( <i>Diels</i> )	fr. 2	een filosoof over de sport



## Staatsvormen

Aristoteles	<i>Politica</i>	1295a-b 1296a	de beste staatsvorm
Herodotus	<i>Onderzoekingen</i>	3, 80-81-82	het afwegen van monarchie, democratie en oligarchie
Plato	<i>De staat</i>	545c-564b	timocratie, oligarchie, democratie en tirannie

## Vriendschap en gastvriendschap

Anacreon	<i>(Teubner)</i>	fr. 90	zo moet een vriend zijn	
Aristoteles	<i>Ethica Nicomachea</i>	1156b (8, 3, 6)	vrienden willen het goede voor elkaar	
Euripides	<i>Alcestis</i>	821-860	verheerlijking van de gastvriendschap	
Homerus	<i>Ilias</i>	6, 212-236	Glaucus en Diomedes	
		18, 1-30	het leed van Achilles na de dood van Patroclus	
Plato	<i>Odyssea</i>	6, 199-210	religieuze motivering van de gastvriendschap	
		<i>Lysis</i>	211d-e	vriendschap is wat Socrates het meest verlangt
Sappho	<i>Het drinkgelag (Loeb)</i>	215a-217a	lof op Socrates	
		1, 38, 1-20	ik verkies de liefde	
		5, 83, 2-13	pijnlijk afscheid	
Theognis	<i>(Teubner)</i>	5, 86, 6-21	voor een afwezige vriendin	
		<i>(Teubner)</i>	fr. 84, 1-3	tedere vriendschap
		<i>(Teubner)</i>	87-100	vriendschap moet oprecht zijn
		101-104	word niet de vriend van een boze	
		113-114		
		643-644	ontrouw van vrienden	
		697-698		
869-872	vrienden moet je helpen, vijanden kwaad doen			
1087-1090	vrienden mag je geen kwaad doen			
1151-1152	vrienden mag je niet in de steek laten			

## Vrijheidsliefde

Aeschynes	<i>Tegen Ctesiphon</i>	148-152	Demosthenes wil geen vrede met Philippus
Aeschylus	<i>De Perzen</i>	386-407	aanval van de Grieken bij Salamis

Herodotus	<i>Onderzoekingen</i>	7, 136 8, 143-144	<i>προσκύνησις</i> vrijheid als hoogste waarde
Simonides	( <i>Teubner</i> )	fr. 1	loflied op de helden van de Thermopylae
Xenophon	<i>Anabasis</i>	1, 7, 3-4	Cyrus zingt de lof van de Griekse vrijheid

## Vrouw en maatschappij

Aeschylus	<i>Agamemnon</i>	887-913	vrouwelijke list
Apollodorus	<i>Bibliotheca</i>	2, 10, 7	Leda en Helena
Aristophanes	<i>Vrouwenparlement</i>	205-212 en 229-240	mannen kunnen de staat niet goed besturen
Demosthenes	<i>Tegen Aphobus</i>	3, 43	het jonge meisje had in Athene geen enkel recht
Euripides	<i>Hecuba</i>	342-364	vrouwelijke zielesterkte
	<i>Helena</i>	16-21	Leda en Helena
Herodotus	<i>Historiae</i>	4, 11a-117	De Scythen en de Amazonen
Hesiodus	<i>Werken en dagen</i>	60-105	Pandora
Plutarchus	<i>Lycurgus</i>	14	vrouwen in Sparta kunnen meer initiatief nemen
Xenophon	<i>Oeconomicus</i>	8, 10	raadgevingen van een man aan zijn vrouw

## Waarheid en kennis

Parmenides	<i>Apud Proclum, In Timaeum</i>	1, 345, 8	bestaat het niet-zijn?
	<i>Apud Simplicium, Physica</i>	144, 29	eigenschappen van het zijnde
Plato	<i>Criton</i>	46c-48b	men moet niet luisteren naar de opinie van de massa, maar naar die van de deskundigen
	<i>Phaedo</i>	79a-d	dubbel kennisniveau: zintuiglijk en geestelijk
		100b-101d	de ideeën bestaan en de overige dingen danken er hun eigenschappen aan
	<i>De staat</i>	514a-517c	allegorie van de grot
	<i>Theaetetus</i>	151e -152c	de <i>homo mensura</i> -thesis van Protagoras
		170e -171c	kritiek op die thesis
		152c-e	het zijn is in voortdurende wording en verandering
		161d-e	de waarheid is relatief: ieder heeft de zijne

## LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS

<i>Vak:</i>	<b>AV Grieks</b> <b>Specifiek gedeelte</b>	4/4 lt/w
<i>Studierichtingen:</i>	<b>Grieks-Latijn, Grieks-moderne talen, Grieks-wetenschappen en Grieks-wiskunde</b>	
<i>Studiegebied:</i>	<b>ASO</b>	
<i>Onderwijsvorm:</i>	<b>ASO</b>	
<i>Graad:</i>	<b>derde graad</b>	
<i>Leerjaar:</i>	<b>eerste en tweede leerjaar</b>	
<i>Leerplannummer:</i>	<b>2010/033</b> <b>(vervangt 2006/050)</b>	
<i>Nummer inspectie:</i>	<b>2010/37/1//D/H</b> <b>(vervangt 2004 / 50 // 1 / C / SG / 2H / III // V/08)</b>	

onderwijs van de  
Vlaamse Gemeenschap



Sextus Empiricus	<i>Adversus mathematicos</i>	7, 135	Democritus' kennisleer: kritiek van de zintuiglijke kennis
------------------	------------------------------	--------	--

## Wet en geweten

Antiphon	<i>Oxyrrh. Pap.</i>	11; 1364	<i>φύσις</i> en <i>νόμος</i>
Aristoteles	<i>Rhetorica</i>	1374b	men moet eerder kijken naar de bedoeling van de wetgever dan naar de letter van de wet
Demosthenes	<i>Tegen Timocrates</i>	212-213	verkrachten van de wet schaadt de morele integriteit van het land
Epictetus	Wijsgerige gesprekken	2, 10, 24-29	wraak straft zichzelf
Herodotus	<i>Onderzoekingen</i>	3, 38	relativiteit, maar tegelijkertijd bindend karakter van wetten en zeden
Plato	<i>Crito</i>	50c-52a	de burger is volledig aan wetten gebonden
	<i>Gorgias</i>	483a-484b	de wet dient om de zwakkeren te beschermen
Sophocles	<i>Antigone</i>	450-468	<i>δίκη</i> staat hoger dan <i>νόμος</i>

## Wiskunde

Euclides	<i>Elementa</i>	1, a'-kg'	bepalingen of definities
		1, 1	de constructie van een gelijkzijdige driehoek
		1, 4	de congruentie van twee driehoeken
		1, 5	in een gelijkbenige driehoek zijn de basishoeken gelijk
		1, 9	een gegeven hoek in twee delen
		1, 10	een gegeven lijnstuk in twee delen
		1, 15	de overstaande hoeken zijn gelijk
		1, 34	in een parallellogram zijn de overstaande zijden en hoeken gelijk
		1, 46	op een gegeven lijnstuk een vierkant construeren
		1, 47	de stelling van Pythagoras
Herodotus	<i>Onderzoekingen</i>	2, 109	de meetkunde is in Egypte ontdekt en vandaar in Griekenland ingevoerd
Plato	<i>Meno</i>	82b-85b	het vierkant
	<i>De staat</i>	525b – 527b	het nut van de wiskunde