



SECUNDAIR ONDERWIJS

Onderwijsvorm: **TSO**

Graad: **derde graad**

Jaar: **derde leerjaar**

FUNDAMENTEEL GEDEELTE

Vak(ken):

AV Duits

2 lt/w

Vakkencode: **CW-c**

Leerplannummer: **2004/236**
(vervangt 96185)

Nummer inspectie: **2004 / 236 // 1 / A / SG / 1 / III7 / / D/**

INHOUD

Visie	2
Beginsituatie	3
Algemene doelstellingen	3
Functionele kennis	4
Van leerstofgericht naar leerlinggericht onderwijs	4
Integratie van ICT	4
Leerplandoelstellingen / leerinhouden	6
Luisteren	7
Lezen	9
Spreken / gesprekken voeren	11
Schrijven	13
Functionele kennis	15
Pedagogisch-didactische wenken	17
De vier vaardigheden	17
Functionele kennis	21
Differentiatie	23
Gebruik van het Nederlands	24
Tolerantie tegenover de fout	24
Documenten van de leraar	25
Documenten van de leerling	26
Vakgroepwerking	27
De taalklas	28
ICT - algemeen	29
Begeleid zelfgestuurd leren - algemeen	30
VOET - algemeen	31
Minimale materiële vereisten	32
Evaluatie	34
Algemene principes	34
Criteria	34
Soorten	35
Juridisch kader	37
Bibliografie	38
Bijlage 1 Model verslag vak(ken)groepwerking	42
Bijlage 2 Model jaar(vorderings)plan	43

VISIE

Binnen het geheel van de moderne vreemde talen heeft Duits een aparte status. Enerzijds ervaren de meeste leerlingen het Duits als een moeilijke taal met een complexe grammatica en anderzijds moet het onderwijs ervan gericht zijn op de onmiddellijke toepasbaarheid in **reële communicatieve situaties**. Binnen dit spanningsveld situeert zich de opdracht van de leraar¹ die een belangrijke motiverende rol moet spelen. Hij moet interesse, zelfvertrouwen en durf aankweken om de drempelvrees en spreekangst weg te ruimen. Door de aanpak van spreken en schrijven op de praktijk te richten, bewust thema's te kiezen die aansluiten bij de leefwereld en de belangstellingssfeer van de leerlingen, zoals tewerkstelling in kleine en middelgrote ondernemingen, en het materiaal zo authentiek mogelijk aan te bieden, zal de leraar leerlingen in ieder geval gemakkelijker **enthousiasmeren**. Ook het gebruik van **Informatie- en Communicatietechnologieën** (ICT) als middel tot individualisering en remediëring kan de interesse van de jongeren opwekken en de taak van de leraar Duits verlichten.

De leraar kan de leerlingen ook boeien door hen duidelijk te maken dat ze later met Duits zullen worden geconfronteerd en dat ze Duits nodig zullen hebben. Duits is niet alleen de **derde landstaal** in België en de officiële taal in vijf andere Europese landen (Duitsland, Oostenrijk, Zwitserland, Luxemburg en Liechtenstein), maar neemt ook in Denemarken en Italië (Zuid-Tirol) een bijzondere positie in. Duits is een belangrijk **communicatiemiddel** in Midden- en Oost-Europa en geen enkel Europees land heeft door zijn centrale ligging zoveel bureaus als Duitsland.

Duits is de tweede meest “gesproken” taal in de **Europese Unie** en de moedertaal van ongeveer 25% van de EU-burgers. In Europa spreken ruim 120 miljoen mensen Duits en Duits behoort dan ook tot de top drie van de nuttigste talen om te kennen.

Duits kan je ook op **vakantie** gebruiken: zelfs in Turkije, Spanje (Canarische eilanden), Frankrijk (Elzas), Mexico, Paraguay, Namibië, Roemenië (de Banaat), Rusland (Wolgaduitsers), Polen (Sileziërs), Tsjechië (Sudeten) en Canada spreekt men Duits.

Duitsland is bovendien Europa's grootste exportland en de belangrijkste handelspartner van België. Op de **arbeidsmarkt** is kennis van vreemde talen uiterst belangrijk. Met Duits vind je sneller een baan. In Europa is in vacatures één van de meest voorkomende voorwaarden de kennis van het Duits. De vele Duitse bedrijven in België constateren een enorm tekort aan Duitssprekende sollicitanten. De vraag naar kennis overtreft duidelijk het aanbod. Dit zijn argumenten die op leerlingen zeker indruk zullen maken.

Duitsland is verder na de Verenigde Staten het land waar de meeste boeken verschijnen. Duitstalige publicaties zijn in Europa even talrijk als Frans- en Engelstalige samen. Inzake **publicaties op het internet** staat Duits op de tweede plaats in de wereld. Om zich goed op een Europese toekomst voor te bereiden, is het dus aangeraden dat men Duits leert. Kennis van het Duits is onontbeerlijk voor de studie van de **vakliteratuur** op wetenschappelijke en vele andere terreinen.

De vooringenomenheid ten opzichte van het Duits kan de leraar via de taal wegwerken. Zich bezighouden met de taal van een andere mens betekent zich in diens cultuur, maatschappij, geschiedenis en politiek verdiepen en leidt sowieso tot een **goede verstandhouding**. Teksten die jongeren laten kennismaken met de leef- en denkwereld van “de Duitser” dragen bij tot het vormen van belangrijke waarden, met name verdraagzaamheid, openheid en solidariteit.

¹ Het voortdurend gebruik van de dubbele aanduidingen ‘leraar/lerares’, ‘leerling/leerlinge’ zou de leesbaarheid schaden.

BEGINSITUATIE

Dit leerplan is bestemd voor leerlingen die in het derde leerjaar van de derde graad twee lestijden Duits volgen in het fundamenteel gedeelte. Ze hebben normalerwijze nog nooit Duits geleerd. Er wordt van hen bijgevolg geen voorkennis van het Duits verwacht.

ALGEMENE DOELSTELLINGEN

Dit leerplan rust op twee pijlers: de principes van het **Pedagogisch Project van het Gemeenschapsonderwijs** (ARGO / 510 / N - 94 - 05) en de algemene doelstellingen van het onderwijs moderne vreemde talen geformuleerd door de **Raad van Europa**².

In de eerste plaats wil dit leerplan gestalte geven aan de algemene doelstellingen van het Gemeenschapsonderwijs. Het onderwijs van de moderne vreemde talen kan een wezenlijke bijdrage leveren tot het realiseren van het dynamisch mens- en maatschappijbeeld dat het Pedagogisch Project van het Gemeenschapsonderwijs nastreeft. Communicatie met anderstaligen bevordert immers de ontwikkeling van jonge mensen die mondig en zelfstandig zijn, kritisch denken (open geest zonder vooroordelen), intellectueel nieuwsgierig en flexibel zijn en vooral verdraagzame belangstelling en respect hebben voor de cultuur van de gebieden waar de vreemde taal gesproken wordt .

Op Europees niveau bestaat er een consensus over de visie op het onderwijs van moderne vreemde talen. Dit leerplan wil daarvan de concrete vertaling zijn. De Raad van Europa stelde de volgende algemene doelstellingen voorop:

1. **kunnen communiceren met anderstaligen:**
Naar elkaar luisteren en met elkaar communiceren zijn essentiële vereisten op het brede terrein van de menselijke interactie. Om de verstandhouding tussen volkeren te bevorderen, om economische en sociale redenen, is het belangrijk dat mensen elkaar begrijpen en met elkaar communiceren.
2. **moderne vreemde talen kunnen gebruiken voor praktische doeleinden:**
De prioriteit van het Europese taalonderwijs is wat leerlingen met taal kunnen doen en niet wat ze erover weten. Kennis van woordenschat en grammaticale structuren is geen doel op zich, maar slechts een middel tot het verwerven van communicatieve vaardigheden. Realistisch taalgebruik in zinvolle communicatieve situaties moet in ons taalonderwijs dan ook primeren.
3. **zich cultureel verrijken door contact met de anderstalige wereld:**
Kennis van moderne vreemde talen draagt ook bij tot culturele verrijking want daardoor wordt contact met anderstaligen en hun cultuur mogelijk. Wie zich openstelt voor de socio-culturele eigenheid van anderstaligen krijgt ook een beter inzicht in de eigen cultuur.

De principes van het Pedagogisch Project van het Gemeenschapsonderwijs en de krachtlijnen van de visie op het onderwijs van moderne vreemde talen worden geconcretiseerd in volgende algemene doelstellingen:

Communicatieve vaardigheden

1. Moderne vreemde talen effectief gebruiken als communicatiemiddel in relevante situaties en dit zowel receptief, productief, mondeling als schriftelijk.
2. In staat zijn het taalgebruik aan te passen aan het doel van de taaltaak.

² COUNCIL OF EUROPE, *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren und beurteilen*, Straatsburg, 2001.

Functionele kennis

3. De functionele kennis, die nodig is voor het uitvoeren van de taalkaak, beheersen en gebruiken.
4. Via reflectie op de taalkaak de hierboven beschreven functionele kennis uitbreiden om de doeltreffendheid en de nauwkeurigheid van de communicatie te verhogen.

Strategieën

5. Leerstrategieën verwerven om de specifieke taaltaken efficiënter te kunnen uitvoeren.
6. Verbale en niet-verbale communicatiestrategieën aanwenden om aan de communicatieve behoeften te kunnen voldoen.

Attitudes

7. Het belang inzien van en interesse hebben voor het leren van vreemde talen, alsook gemotiveerd zijn om de taal ook buiten de klascontext te verwerven en te gebruiken.
8. De gebruiksmogelijkheden van vreemde talen waarderen door gevoel te ontwikkelen voor effectieve communicatie en door plezier te beleven aan mondelinge en schriftelijke communicatie.
9. Luister-, lees-, spreek- en schrijfbereidheid en spreek- en schrijfdurf ontwikkelen.
10. Bereid zijn tot intercultureel contact.

Van leerstofgericht naar leerlinggericht onderwijs

De visie op het leren en het onderwijzen is de laatste jaren grondig gewijzigd. Naast het overbrengen van kennis wordt meer en meer de nadruk gelegd op het aanleren van vaardigheden, de vorming van attitudes en op het zelfstandig kunnen omgaan met kennis (leren leren). De doelstellingen van ons onderwijs evolueren naar het leren probleemoplossend denken, het zelfstandig of in groep leren werken en het kunnen omgaan met de enorme hoeveelheden aan informatie en kennis die ons onder meer door de diverse media worden aangeboden.

In deze leerlinggerichte visie verschuift het accent van onderwijzen naar zelfstandig leren met als consequenties:

- de gewijzigde rol van de leraar: niet alleen overdrager van kennis, maar ook begeleider van het leerproces;
- de keuze van een aangepaste didactiek met ruimte voor inductieve en interactieve werkvormen;
- een taakgerichte aanpak: de leerlingen ontwikkelen hun taalvaardigheid individueel of in groep aan de hand van concrete realistische taken.

Integratie van ICT

In deze onderwijsvernieuwing speelt de Informatie- en Communicatietechnologie (ICT) een belangrijke rol, niet alleen als studieobject (zoals in het vak informatica), maar vooral als didactisch hulpmiddel bij het leren en onderwijzen van alle vakken en bij het nastreven van de vakoverschrijdende eindtermen. Ook in het taalonderwijs biedt de nieuwe technologie een indrukwekkend aantal nieuwe mogelijkheden om te werken in de richting van (semi-) autonoom en ontdekkend leren: het raadplegen van bronnen met ICT (informatieverwerving), het gebruik van aangepaste educatieve software (leren met de PC), het gebruik van hulpmiddelen zoals tekstverwerking voor de aanmaak van huiswerk en e-mailcommunicatie (informatieverwerking).

De technologie maakt voor de taalleraar organisatie- en werkvormen mogelijk die de taalautonomie en de zelfredzaamheid van de leerlingen in de hand werken. Het klassiek frontaal onderricht ruimt plaats voor het zelfstandig leren, het uitvoeren van opdrachten aan de computer, het autonoom doornemen van lessen op computer en het uitwerken van thematische onderwerpen en projecten. De leraar vervult dan niet alleen de rol van overdrager van kennis, maar van begeleider of coach van het leerproces. De leerlingen kunnen hun eigen leren in handen nemen en op eigen tempo een aangepast leertraject volgen, wat nieuwe mogelijkheden tot remediëring en differentiatie biedt.

Het kan echter niet de bedoeling zijn dat ICT de traditionele onderwijsleermiddelen voor taalonderwijs (boek, bord, pen, papier, geluids- of videocassette, DVD) verdringt. De nieuwe technologie is geen doel op zich, maar een hulpmiddel om de doelstellingen van het taalonderwijs gemakkelijker, sneller en op een aantrekkelijker manier te realiseren. De centrale doelstelling blijft het verwerven van communicatieve vaardigheden en daarbij kan ICT een ondersteunende rol vervullen doordat ze een rijke, interactieve leeromgeving aanbiedt die geschikt is voor het aanleren en trainen van communicatieve en functionele vaardigheden. Het is bijgevolg belangrijk leerlingen in de taallessen doelgericht – door middel van zinvolle opdrachten – gebruik te laten maken van ICT. ICT zal hen bovendien motiveren om ook buiten de les aan taal te werken en kan ook de taak van de leraar aanzienlijk verlichten.

LEERPLANDOELSTELLINGEN / LEERINHOUDEN

De leerlingen die Duits volgen in het fundamenteel gedeelte van de derde graad zullen nadien verschillende wegen uitgaan. Zij kunnen onderverdeeld worden in twee doelgroepen:

- leerlingen die verder zullen studeren;
- leerlingen die aan de slag gaan op de arbeidsmarkt .

Gezien de heterogene samenstelling van de groepen moeten de doelstellingen die in dit leerplan worden beschreven trachten te beantwoorden aan uiteenlopende verwachtingen. Leerlingen die na de kennismaking met het Duits in de derde graad geen Duits meer zullen volgen, moeten een degelijke basiskennis verwerven die hen in staat stelt een zekere graad van zelfredzaamheid in de Duitse taal te bereiken. De leerlingen die na de derde graad verder Duits zullen studeren, verwachten een motiverende inleiding op wat later volgt.

Dat deze verschillende verwachtingen in twee lestijden moeten gerealiseerd worden, betekent dat de doelstellingen van dit leerplan eerder bescheiden zullen zijn, maar er toch moeten toe leiden dat de leerlingen in een Duitstalige omgeving hun beperkte talige middelen kunnen inzetten om tegemoet te komen aan hun reële communicatieve behoeften.

Dit leerplan tracht aan deze verwachtingen te beantwoorden door volgende accenten te leggen:

- de nadruk ligt op de receptieve omgang (luisteren en lezen) met de Duitse taal in een aantal levensechte dagelijkse situaties;
- de productieve omgang met de Duitse taal blijft beperkt tot eenvoudige opdrachten op basis van imitatie:
 - o spreekvaardigheid beperkt zich tot de reproductie van een rol in korte, eenvoudige dialogen (eventueel met beperkte transfer);
 - o schrijfvaardigheid komt het minst aan bod en beperkt zich tot eenvoudige opdrachten waarbij aan de hand van hulpmiddelen (bijv. modellen, bouwstenen) zeer eenvoudige teksten worden gereproduceerd;
- bij hun receptieve omgang met de Duitse taal maken de leerlingen kennis met de opvallendste kenmerken van het morfologisch systeem van het Duits die van het Nederlands afwijken (bijv. naamvallen); ze kunnen die grammaticale verschijnselen terugvinden in een eenvoudig grammaticaal overzicht maar moeten ze zelf niet kunnen toepassen; de correcte toepassing gebeurt enkel op basis van imitatie bij eenvoudige spreek- en schrijfpdrachten.

Telkens bij de opsomming van de leerinhouden het woordje '**zoals**' voorkomt, heeft de leraar de vrijheid om de leerinhouden te kiezen waarmee hij de leerplandoelstellingen wil realiseren. In zijn **jaar(vorderings)plan** (zie Pedagogisch-didactische wenken) verdeelt hij de leerstof op een evenwichtige wijze over het beschikbare aantal lestijden. Bij zijn keuze zal hij rekening houden met:

- de leefwereld en belangstellingssfeer van de leerlingen;
- de authenticiteit en maatschappelijke relevantie van het tekstmateriaal;
- het profiel van de doelgroep (leerstijl³, noden, motivatie);
- de specificiteit van de studierichting.

Daarnaast levert de leraar Duits ook zijn bijdrage tot de realisatie van de **vakoverschrijdende eindtermen (VOET)**. Welke VOET geïntegreerd worden in het onderwijs van het Duits wordt het best overlegd in de vakgroep Moderne Vreemde Talen en vastgelegd in een verslag waarin tevens de visie en de planning zijn opgenomen. Heel wat VOET die behoren tot de domeinen *Leren leren* en *Sociale vaardigheden* zijn reeds verweven in de uitwerking van verschillende vakgebonden doelstellingen in dit leerplan.

³ Leerstijlen hebben betrekking op de wijze van waarnemen, probleemoplossen, leren, denken en verwerven van vaardigheden waaraan de leerling de voorkeur geeft.

LUISTEREN

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN LUISTEREN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
	1 relevante gegevens selecteren en overzichtelijk ordenen in korte, eenvoudige teksten.	1. Tekstsoorten zoals <ul style="list-style-type: none"> ▪ instructies m.b.t. het klasgebeuren; ▪ korte aanwijzingen (<i>bijv. van een dokter, politie, eerste hulp</i>) ▪ weerbericht ▪ verkeersinformatie ▪ dienstregelingen in het station of in de luchthaven ▪ uurregelingen ▪ een routebeschrijving ▪ een programma-aankondiging ▪ een reclameboodschap (<i>bijv. in supermarkt of warenhuis, op radio en televisie</i>) ▪ fragmenten van een tv-programma, een tv-feuilleton of een film
	2 het globale onderwerp bepalen in eenvoudige teksten.	2. Tekstsoorten zoals <ul style="list-style-type: none"> ▪ fragmenten van een radio- en tv-programma ▪ fragmenten van een tv-feuilleton of film ▪ een lied
	3 in een eenvoudig gesprek hun gesprekspartner voldoende begrijpen om deze te woord te kunnen staan.	3. Tekstsoorten zoals <ul style="list-style-type: none"> ▪ een telefoongesprek ▪ een gesprek over vertrouwde, alledaagse onderwerpen (<i>bijv. in de les, op straat, in een winkel, bij gebruik van het openbaar vervoer, in het postkantoor, in een hotel, in een café, in een restaurant</i>) ▪ een gesprek over zichzelf, de familie en directe omgeving ▪ een gesprek over vrijetijdsbesteding

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN LUISTEREN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		De te beluisteren teksten vertonen volgende kenmerken: <ul style="list-style-type: none"> ▪ ze zijn semi-authentiek of authentiek; ▪ de inhouden hebben betrekking op vertrouwde, alledaagse onderwerpen; ▪ ze zijn kort en eenvoudig gestructureerd; ▪ ze zijn duidelijk gearticuleerd en geïntoneerd; ▪ ze worden in een natuurlijk spreektempo uitgesproken; ▪ ze vertonen weinig afwijking t.o.v. de standaardtaal.
	4 bij de uitvoering van hun luistertaken leerstrategieën toepassen die het bereiken van het luisterdoel bevorderen.	4. Leerstrategieën zoals <ul style="list-style-type: none"> ▪ relevante voorkennis i.v.m de inhoud inzetten; ▪ zich niet laten afleiden door het feit dat ze in een klankstroom niet alles kunnen begrijpen.
	5 communicatiestrategieën aanwenden.	5. Strategieën zoals <ul style="list-style-type: none"> ▪ gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal en aandacht hebben voor niet-verbaal gedrag; ▪ in een gesprekssituatie zeggen dat iets niet duidelijk is en om uitleg vragen; ▪ in een gesprekssituatie vragen om langzamer te spreken, om iets te herhalen, om iets aan te wijzen, om iets te spellen en om op te schrijven; ▪ in een gesprekssituatie zelf iets herhalen om te verifiëren of ze de gesprekspartner begrepen hebben; ▪ in beperkte mate de betekenis van woorden afleiden uit de context; ▪ gebruik maken van de verwantschap Duits-Nederlands.
	6 de nodige luisterbereidheid opbrengen om in zeer eenvoudige communicatieve situaties te functioneren.	6. De bereidheid <ul style="list-style-type: none"> ▪ belangstelling op te brengen voor wat de spreker zegt; ▪ grondig en onbevooroordeeld te luisteren; ▪ zich in te leven in de socio-culturele wereld van de spreker; ▪ ook buiten de klascontext te luisteren naar Duitstalige teksten.

LEZEN

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN LEZEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
	7 relevante gegevens selecteren en overzichtelijk ordenen in korte, eenvoudige teksten.	7. Tekstsoorten zoals <ul style="list-style-type: none"> ▪ instructies (<i>bijv. in het handboek, op alledaagse gebruiksvoorwerpen</i>) ▪ een jobadvertentie ▪ artikels (<i>bijv. over handel, geldverkeer, ...</i>) ▪ opschriften (<i>bijv. op verkeersborden, in winkels en openbare gebouwen</i>) ▪ formulieren, bestelbonnen, facturen ▪ aankondigingen (<i>bijv. over vrijetijdsactiviteiten en aangeboden diensten</i>) ▪ stadsplannen ▪ prijslijsten ▪ spijskaarten ▪ dienstregelingen ▪ een weerbericht ▪ een reclameboodschap in een folder of advertentie ▪ kleine advertenties (<i>bijv. voor tweedehands goederen, immobiliën</i>) ▪ een overzicht van televisieprogramma's ▪ persoonlijke brieven (<i>bijv. vakantiegroeten, uitnodigingen, gelukwensen, dankbrieven</i>) ▪ een memo of kattenbelletje ▪ een webpagina ▪ een e-mail
	8 het globale onderwerp bepalen in eenvoudige teksten.	8. Tekstsoorten zoals <ul style="list-style-type: none"> ▪ een krantenartikel ▪ een tijdschriftartikel ▪ een stripverhaal ▪ een gedicht ▪ een lezersbrief

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN LEZEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		De te lezen teksten vertonen volgende kenmerken: <ul style="list-style-type: none"> ▪ ze zijn semi-authentiek of authentiek; ▪ de inhouden hebben betrekking op vertrouwde, alledaagse onderwerpen; ▪ ze zijn kort en eenvoudig gestructureerd; ▪ ze vertonen weinig afwijking t.o.v. de standaardtaal.
9	bij de uitvoering van hun leestaken leerstrategieën toepassen die het bereiken van het leesdoel bevorderen.	9. Leerstrategieën zoals <ul style="list-style-type: none"> ▪ relevante kennis in verband met de inhoud inzetten; ▪ de tekstsoort herkennen; ▪ hypothesen vormen op basis van lay-out (b.v. subtitels, foto's, onderschriften); ▪ zich niet laten afleiden door het feit dat ze in een tekst niet alle woorden begrijpen; ▪ gebruik maken van ondersteunend visueel materiaal (foto's, cartoons, tabellen, schema's); ▪ doelmatig en zelfstandig traditionele en elektronische hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen.
10	de nodige leesbereidheid opbrengen.	10. De bereidheid <ul style="list-style-type: none"> ▪ zich te concentreren op het leesdoel; ▪ zich in te leven in de socio-culturele wereld van de schrijver; ▪ ook buiten de klascontext Duitstalige teksten te lezen.

SPREKEN / GESPREKKEN VOEREN

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN SPREKEN / GESPREKKEN VOEREN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
	11 vragen stellen en beantwoorden over vertrouwde onderwerpen.	11. Onderwerpen zoals <ul style="list-style-type: none"> vragen over personalia, hun familie, hun leefsituatie en hun hobby's hun omgeving
	12 een kort gesprek voeren met één of enkele gesprekspartners in alledaagse situaties.	12. Situaties uit het alledaagse leven zoals <ul style="list-style-type: none"> op straat in een winkel bij gebruik van openbaar vervoer in een hotel in een restaurant een afspraak maken een telefoongesprek (<i>bijv. inlichtingen inwinnen en verstrekken, een afspraak bevestigen</i>)
		De te produceren teksten vertonen volgende kenmerken: <ul style="list-style-type: none"> de inhouden hebben betrekking op vertrouwde, alledaagse onderwerpen; zijn eenvoudig geformuleerd en gestructureerd; ze worden aan een langzaam spreektempo uitgesproken; ze kunnen een zekere mate van foutief taalgebruik bevatten die het begrijpen van de boodschap niet bemoeilijkt (<i>bijv. uitspraakfouten of grammaticale fouten</i>).
	13 bij de uitvoering van hun spreektaken / gesprekstaken leerstrategieën toepassen die het bereiken van het spreekdoel bevorderen.	13. Strategieën zoals <ul style="list-style-type: none"> relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten; informatie verwerven, ook via elektronische weg, en ze verwerken; bij een gemeenschappelijke spreektaak de taken verdelen, met elkaar overleggen, elkaar helpen, zich aan afspraken houden, elkaars inbreng benutten en gezamenlijk een resultaat presenteren.
	14 communicatiestrategieën aanwenden.	14. Strategieën zoals

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN SPREKEN / GESPREKKEN VOEREN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ gepast gebruik maken van non-verbaal gedrag; ▪ in een gesprekssituatie zeggen dat iets niet duidelijk is en om uitleg vragen; ▪ in een gesprekssituatie vragen om langzamer te spreken, om iets te herhalen, om iets aan te wijzen, om iets te spellen en om op te schrijven; ▪ in een gesprekssituatie zelf iets herhalen om te verifiëren of ze de gesprekspartner begrepen hebben; ▪ in beperkte mate de betekenis van woorden afleiden uit de context; ▪ gebruik maken van de verwantschap Duits-Nederlands.
	15 de nodige spreekbereidheid en spreekdurf opbrengen.	15. De bereidheid om <ul style="list-style-type: none"> ▪ goed te luisteren om tot goed spreken te komen; ▪ het woord te nemen en deel te nemen aan een gesprek; ▪ een zo correct mogelijke uitspraak na te streven.

SCHRIJVEN

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN SCHRIJVEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
	16 het Duitse schriftbeeld imiteren.	16. Aspecten van het Duitse schriftbeeld zoals <ul style="list-style-type: none"> ▪ de Umlaut ▪ de hoofdletter van het substantief ▪ ß
	17 aan de hand van hulpmiddelen (bijv. bouwstenen, modellen) een korte boodschap (eventueel met beperkte transfer) reproduceren.	17. Tekstsoorten zoals <ul style="list-style-type: none"> ▪ een boodschappenlijstje ▪ een ansichtkaart ▪ een wenskaart ▪ een briefje ▪ een e-mail ▪ een factuur of een bestelling ▪ een sollicitatie ▪ aantekeningen bij een telefonische boodschap ▪ een vraag om inlichtingen (<i>bijv. een brochure aanvragen</i>)
		De te produceren teksten vertonen volgende kenmerken <ul style="list-style-type: none"> ▪ de inhouden hebben betrekking op vertrouwde, alledaagse onderwerpen; ▪ ze zijn eenvoudig geformuleerd en overzichtelijk opgebouwd.
	18 de nodige schrijfbereidheid en –durf opbrengen.	18. De bereidheid <ul style="list-style-type: none"> ▪ van fouten te leren; ▪ zorg te besteden aan de presentatie van hun geschreven teksten; ▪ de schrijfwijze van een woord op te zoeken.
	19 bij de uitvoering van hun schrijftaken leerstrategieën toepassen die	19. Leer- en schrijfstrategieën zoals

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN SCHRIJVEN De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
	het bereiken van het schrijfdoel bevorderen.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ relevante voorkennis i.v.m. de inhoud inzetten; ▪ passende lay-out gebruiken; ▪ (zelfstandig) traditionele en elektronische hulpbronnen raadplegen; ▪ bij een gemeenschappelijke schrijftaak de taken verdelen, met elkaar overleggen, elkaar helpen, zich aan afspraken houden, elkaars inbreng benutten en gezamenlijk een resultaat presenteren.

FUNCTIONELE KENNIS

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN FUNCTIONELE KENNIS De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
20	bij het uitvoeren van hun luister- en leestaken de betekenis van woorden begrijpen aan de hand van hulpbronnen, inzicht in de context of de verwantschap Duits-Nederlands (Verstehensvokabular).	
21	bij het uitvoeren van hun spreek- en schrijftaken woordenschat in een bepaalde context gebruiken (Verwendungsvokabular).	21. Woordenschat m.b.t. contexten zoals <ul style="list-style-type: none"> ▪ persoonlijke identificatie ▪ leefomstandigheden ▪ dagelijks leven ▪ vrijetijdsbesteding ▪ reizen ▪ gezondheid en lichaamsverzorging ▪ onderwijs ▪ winkelen ▪ eten en drinken ▪ diensten ▪ het weer
22	enkele specifieke grammaticale kenmerken van het morfologisch systeem van het Duits die van het Nederlands afwijken – waarmee ze tijdens de uitvoering van hun taaltaken geconfronteerd worden – onderkennen en in een grammaticaal kader (bijv. een overzichtstabel in een grammatica) terugvinden (Verstehensgrammatik).	
23	tijdens de uitvoering van beperkte spreek- en schrijfp opdrachten eenvoudige taalhandelingen reproduceren. <i>Opmerking:</i> Sommige taalhandelingen zijn gekoppeld aan de meest gebruikte werkwoorden + vast voorzetsel om het inzicht te vergemakkelijken.	23. Taalhandelingen zoals <ul style="list-style-type: none"> ▪ iemand groeten ▪ iemand aanspreken ▪ zich voorstellen ▪ informatie over een persoon vragen (bv. <i>woonplaats, telefoonnummer, nationaliteit, moedertaal, familie</i>) ▪ naar iemands welzijn vragen ▪ naar de tijd vragen ▪ tijdsaanduidingen omschrijven (bv. <i>am Montag; im Januar; nächste Woche; Brüssel, den 28. Juli</i>) ▪ afscheid nemen (sich verabschieden von)

Decr. nr.	LEERPLANDOELSTELLINGEN FUNCTIONELE KENNIS De leerlingen kunnen	LEERINHOUDEN
		<ul style="list-style-type: none"> ▪ eenvoudige informatie vragen en geven (<i>bv. over logies, eten; de weg vragen en wijzen; prijzen vergelijken</i>) ▪ drank en eten bestellen ▪ afrekenen ▪ een voorstel doen ▪ op een voorstel reageren (<i>sich freuen auf</i>) ▪ iets weigeren of afwijzen ▪ akkoord gaan of niet akkoord gaan (<i>einverstanden sein mit</i>) ▪ zich verontschuldigen ▪ reageren op verontschuldigingen ▪ spijt of ontevredenheid uitdrukken ▪ goedkeuring of afkeuring uitdrukken ▪ een voorkeur uitspreken ▪ een verzoek of een wens uitdrukken ▪ gelukwensen ▪ bedanken en erop reageren ▪ afspreken met iemand (<i>sich verabreden mit</i>) ▪ zeggen dat ze iets niet begrijpen of niet weten ▪ om uitleg vragen ▪ vragen om langzamer te spreken ▪ vragen om te herhalen ▪ vragen om aan te wijzen ▪ (vragen om te) spellen ▪ vragen om op te schrijven ▪ vragen om te antwoorden (<i>antworten auf</i>) ▪ instructies geven
	<p>24 bij het uitvoeren van hun taaltaken belangstelling opbrengen voor een aantal aspecten van de socio-culturele realiteit van de Duitstalige wereld (Landeskunde).</p>	<p>24. Socio-culturele aspecten zoals</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ elementaire geografische en culturele gegevens ▪ het dagelijks leven ▪ de vrijetijdsbesteding ▪ sociale conventies

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
1	<p>DE VIER VAARDIGHEDEN</p> <p>Tijdens dit kennismakingsjaar met het Duits wordt aan de vier vaardigheden een ongelijk gewicht toegekend. De leerlingen moeten in de eerste plaats met het Duits worden geconfronteerd aan de hand van de receptieve vaardigheden. Luisteren en lezen staan centraal in het taalverwervingsproces. De productieve vaardigheden komen in mindere mate aan bod en dan nog uitsluitend op basis van imitatie. Aan schrijfvaardigheid wordt het minst aandacht besteed.</p> <p>De vier basisvaardigheden (luisteren, lezen, spreken/gesprekken voeren en schrijven) worden in dit leerplan afzonderlijk behandeld. Veel communicatiesituaties kunnen echter alleen op een vrij kunstmatige wijze aan één van deze vaardigheidsdomeinen worden toegewezen. Zo zijn in een gesprek “luisteren” en “spreken” niet van elkaar te scheiden en is een mondelinge synthese van een gelezen tekst zowel een lees- als een spreekactiviteit. De leerlingen moeten in de klassenpraktijk voldoende het geïntegreerd karakter van de vier vaardigheden ervaren. De leraar zal derhalve de verschillende aspecten van de taal harmonisch in elkaar laten vloeien. Een beluisterd fragment kan leiden tot spreken en schrijven. Een gelezen tekst kan leiden tot spreken of schrijven.</p> <p>ICT is bijzonder geschikt voor een efficiënte training van de communicatieve vaardigheden. De technologie biedt de leraar een vlotte toegang tot taalmateriaal in verschillende presentatievormen (tekst, beeld en geluid) en maakt het hem gemakkelijker om verschillende deelvaardigheden te combineren. ICT helpt ook de modieuze term ‘de leraar als coach’ in te vullen op een manier waar iedereen - en dan in de eerste plaats de leerlingen - beter van wordt. Door het gebruik van ICT als middel tot remediëring kunnen leerlingen op eigen tempo werken en een eigen parcours kiezen (differentiatie en individualisering). Sommige programma's laten toe op graduele niveaus te werken en geven feedback gedurende het leerproces (zelfreflectie en -evaluatie).</p>
	<p>1.1. Luisteren</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Door de leerlingen geregeld met gesproken Duits te confronteren worden ze ondergedompeld in een taalbad waarbij zij onbewust grammaticale en lexicale elementen opslaan. ▪ Het is belangrijk dat de leraar tijdens de les zoveel mogelijk de doeltaal spreekt en daarbij bestendig zorg besteedt aan zijn eigen taalgebruik (correcte uitspraak, spreekritme en intonatie). De luistervaardigheid van de leerlingen wordt immers geoefend telkens de leraar het woord voert in het Duits. ▪ De leerlingen moeten echter ook geregeld met andere stemmen dan die van de leraar geconfronteerd worden. Zorgvuldig gekozen audio- of videofragmenten met Muttersprachler zijn essentieel om de luister- en/of kijkvaardigheid te oefenen. Aan de hand van authentieke mondelinge boodschappen worden de leerlingen vertrouwd gemaakt met het natuurlijk spreekritme van Muttersprachler. ▪ Bij de opbouw van het luistervaardigheidsprogramma van zijn leerlingen zorgt de leraar ervoor dat de complexiteit van de teksten en de moeilijkheidsgraad van de oefeningen geleidelijk groter wordt. Eerst moeten de leerlingen zicht krijgen op de grote lijnen en opbouw van een tekst vooraleer er sprake kan zijn van detailbegrip. Hij maakt zijn leerlingen progressief vertrouwd met de verschillende luisterstrategieën: <ul style="list-style-type: none"> o voorspellend luisteren (voorkennis activeren om allerlei voorspellingen te doen over de te beluisteren tekst) o oriënterend luisteren (snel en selectief beluisteren van een tekst om een eerste globale indruk te verwerven) o zoekend luisteren (specifieke informatie uit de tekst halen) o globaal luisteren (hoofdzaken uit de beluisterde tekst halen) o intensief luisteren (aandachtig luisteren om de tekst helemaal te begrijpen).

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Het internet biedt heel wat interessant luistermateriaal in de vorm van geluids- en / of beeldfragmenten (bv. real-time of downloadbare uitzendingen van radio- en tv-stations, soms met transcripties, en muziek- en filmsites met fragmenten of trailers). ▪ Training van luistervaardigheid kan ook op een efficiënte manier door de auditieve component van educatieve software. Het gebruik ervan heeft het voordeel dat het meer flexibiliteit biedt, individuele vooruitgang mogelijk maakt en feedback geeft en de leerlingen helpt evolueren naar autonome controle van hun taalbeheersing. Bij de keuze van deze software moet echter even omzichtig omgesprongen worden als bij de gedrukte leerpakketten. De toepassingen moeten voldoende gecontextualiseerd zijn en aansluiten bij het reële taalgebruik. ▪ Voor de evaluatie van de luister- en/of kijkvaardigheid beperkt de leraar zich best tot gesloten vraagstelling (juist/fout, ja/nee, meerkeuzevragen, ...) of vragen die slechts een kort antwoord vereisen om nieuwe taalproductie zoveel mogelijk te vermijden. Indien mogelijk stelt hij ook vragen over de diepere betekenis van de teksten en hij voorkomt gissen.
	<p>1.2. Lezen</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Door een gevarieerd aanbod van te lezen teksten worden de leerlingen vertrouwd met het Duitse schriftbeeld en worden ze geconfronteerd met de specifieke morfologische kenmerken van het Duits. ▪ Bij de opbouw van het leesvaardigheidsprogramma van zijn leerlingen zorgt de leraar ervoor dat de complexiteit van de teksten en de moeilijkheidsgraad van de oefeningen geleidelijk groter wordt. Eerst moeten de leerlingen zicht krijgen op de grote lijnen en opbouw van een tekst vooraleer er sprake kan zijn van detailbegrip. Hij maakt zijn leerlingen progressief vertrouwd met de verschillende leesstrategieën (net zoals bij 'Luisteren'): o voorspellend lezen (voorkennis activeren om allerlei voorspellingen te doen over de te lezen tekst) o oriënterend lezen (snel en selectief doorlezen van een tekst om een eerste globale indruk te verwerven) o zoekend lezen (gericht lezen om specifieke informatie uit de tekst te halen: scannen) o globaal lezen (diagonaal lezen om er de hoofdzaken uit te halen: skimmen) o intensief lezen (aandachtig lezen om de tekst helemaal te begrijpen). ▪ Niet alle ongekende woorden in een tekst moeten worden uitgelegd. De leerlingen moeten vertrouwd worden gemaakt met woordraadstrategieën. Zo leren zij op welke manieren de vermoedelijke betekenis van een onbekend woord kan worden achterhaald. Dit kan o.m. door gebruik te maken van het globale begrip van de tekst en van de context waarin het onbekende woord staat of door uit de vorm van het woord zelf de betekenis af te leiden. Zij moeten ook leren maximaal te profiteren van de verwantschap tussen het Duits en het Nederlands. ▪ De keuze van het aangeboden tekstmateriaal moet zeer doordacht gebeuren, het mag niet te schools zijn: de teksten moeten aantrekkelijk en gevarieerd zijn en aansluiten bij de belangstellingssfeer van de jongeren of inspelen op de actualiteit. Daarbij is het belangrijk dat de leerlingen vaak toegang hebben tot authentiek leesmateriaal. Authentieke teksten zijn immers levensecht en motiverend voor de leerlingen en brengen hen in contact met de realiteit van de Duitstalige gebieden. Indien in de beginfase de authentieke documenten nog te moeilijk zijn, worden ze door de leerkracht vereenvoudigd tot semi-authentieke versies. ▪ Schooltijdschriften kunnen een interessant middel zijn om leerlingen aan het lezen te krijgen. Zij bieden het voordeel dat ze de actualiteit volgen en nadrukkelijk inspelen op de belangstelling en de leefwereld van de jongeren. ▪ De leerlingen aanmoedigen tot lectuur blijft een belangrijke opdracht van de leraar. Hij kan bijvoorbeeld de artikels uit schooltijdschriften gebruiken voor huislectuur en bepaalt zelf (afhankelijk van het niveau van zijn leerlingen en hun motivatie) hoeveel artikels hij laat lezen. Door de leerlingen te begeleiden in hun keuze is er ook differen-

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<p>tiatie naar de individuele leerling mogelijk. De leraar kan bijvoorbeeld één opgelegd artikel geven, de leerlingen laten kiezen uit een weloverwogen en uitgebreide lijst met artikels of de leerlingen vrij laten in hun keuze, maar ze wel verplichten om hun boekjes/artikels ter goedkeuring voor te leggen. Het doel is echter de leerlingen te doen lezen zonder dat de traditionele schoolopdrachten het leesplezier bederven. De huislektuur moet bijgevolg gekoppeld worden aan zinvolle opdrachten, waarbij de hulpmiddelen van ICT kunnen worden ingeschakeld (bv. bij het zoeken van informatie over de auteur of de socio-culturele achtergrond) en de verschillende vaardigheden worden geïntegreerd. Door de opdrachten voor de leerlingen nu eens individueel, dan weer met een partner of in groepjes te laten vervullen, komt de leraar bovendien tegemoet aan de verschillende leerstijlen van leerlingen. Leerlingen hebben immers elk hun eigen karakteristieke wijze van informatie verwerven, verwerken en toepassen. Sommige leerlingen leren beter als ze individueel werken, anderen leren beter in groepjes.</p> <p>Om de opdrachten te evalueren is het essentieel dat vooraf bepaalde en aan de leerlingen meegedeelde criteria worden gehanteerd om een zo objectief en transparant mogelijk evaluatiebeleid te voeren. Deze worden best uitgewerkt door de vakgroep Moderne Vreemde Talen zodat de evaluatiecriteria corresponderen gedurende de hele schoolloopbaan van de leerlingen. Het gewicht dat aan elk criterium wordt toegekend kan natuurlijk variëren naargelang de graad, de onderwijsvorm en de studierichting. Het gebruik van een doordachte checklist of evaluatieschaal, waarin vlotheid en nauwkeurigheid tegen elkaar worden afgewogen, draagt bij tot de objectiviteit van de beoordeling.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Het internet is ook een onuitputtelijke bron van authentiek leesmateriaal. Zo hebben de meeste kranten en tijdschriften een goed uitgebouwde website. Het zgn. 'elektronisch lezen' kan voor de leerlingen een prettige en boeiende ervaring zijn die hen in staat stelt zelfstandig leestaken uit te voeren, waarbij zij getraind worden in het lezen van niet-lineaire elektronische teksten, zgn. hyperteksten. Bij het lezen van elektronische documenten beweegt de lezer aan de hand van hyperlinks direct van een punt in de tekst naar een ander, ofwel horizontaal ofwel verticaal, of naar een ander document of toepassing. Het is een meer verkennende manier van lezen waarbij de lezer beweegt naar eender welke plaats waar zijn interesse of nood aan informatie hem brengt. Deze manier van lezen vergt specifieke lees- en zoekstrategieën die bij leerlingen moeten ontwikkeld worden. ▪ Essentieel is wel dat de leraar de leerlingen stuurt bij het surfen op het net. Het mag geen vrijblijvende activiteit worden waardoor de doelstellingen uit het oog worden verloren maar een taakgerichte werkvorm met precieze opdrachten. ▪ Voor de evaluatie van de leesvaardigheid beperkt de leraar zich best tot gesloten vraagstelling (juist/fout, ja/nee, meerkeuzevragen, ...) of vragen die slechts een kort antwoord vereisen om nieuwe taalproductie zoveel mogelijk te vermijden. Indien mogelijk stelt hij ook vragen over de diepere betekenis van de teksten en hij voorkomt gissen.
	<p>1.3. Spreken</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ De spreek- en gespreksvaardigheid beperkt zich tot het reproduceren van een rol in zeer korte, eenvoudige dialogen die zo authentiek mogelijk zijn en zich afspelen in het alledaagse leven van de Duitstalige wereld. ▪ Indien de leerlingen vooraf de dialoog enkele malen kunnen beluisteren geraken ze vertrouwd met de uitspraak, spreekritme en intonatie van de 'Muttersprachler' en kunnen ze de dialoog op natuurlijke wijze (eventueel gefragmenteerd) nabootsen. ▪ Wanneer de leerlingen de dialogen vlot kunnen naspelen, kan overwogen worden om transferrmomenten te voorzien met kleine onderdelen (bijv. verandering van naam, plaats ...) of een rollenspel met keuze tussen voorgegeven spreekblokken. ▪ De leraar wijst hen op de elementaire uitspraakelementen die van het Nederlands afwijken (bijv. Umlaut, u, v, w) en last enkele korte uitspraak oefeningen in. Er wordt uitdrukkelijk aandacht besteed aan de typisch Duitse klanken, bijv. met behulp van cd-roms, ICT-toepassingen en luistermateriaal.

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De bezorgdheid van de leerkracht voor de correcte uitspraak, spreekritme en intonatie van de leerlingen en van zichzelf moet permanent zijn, maar mag niet extreem zijn. Fonetische, lexicale of grammaticale correctheid mag geen doel op zich worden en deze aspecten mogen de spontaneïteit niet afremmen. Belangrijk is dat de leerlingen bij hun imitatie een zo authentiek mogelijk lijkende vlotheid bereiken. ▪ De correctie van fouten mag bijgevolg geen storend of demotiverend element worden voor de vlotheid van de communicatie. Het spontane spreken mag niet negatief beïnvloed worden door (herhaalde) onderbrekingen van de leraar. De leerling moet zich kunnen concentreren op de boodschap die hij wil overbrengen. Daarom is het aangewezen niet op elke fout te reageren en met de verbetering te wachten tot de leerling klaar is met spreken. Door de leerlingen erop te wijzen dat het maken van fouten een essentieel onderdeel is van het leerproces kan de leraar hun vrees om fouten te maken en hun schaamte wegnemen en de spreekbereidheid en -durf van de leerlingen bevorderen, iets wat vooral voor Duits van groot belang is. ▪ Bij 'spreken' onderscheiden we enerzijds gespreksvaardigheid en anderzijds spreekvaardigheid waarbij duidelijk één spreker op de voorgrond treedt. De gespreksvaardigheid is de communicatieve vaardigheid bij uitstek omdat zij leidt tot directe mondelinge interactie. Deze vorm van communicatie zal waarschijnlijk enkel aan bod kunnen komen in sterke klassen. De inoefening ervan gebeurt het best door gebruik te maken van interactieve werkvormen, zoals werk per twee, in groep of een rollenspel. Door te werken in kleine groepen krijgen de leerlingen meer spreekkansen. Bovendien bevorderen interactieve werkvormen hun spreekbereidheid en -durf. Een variatie van didactische werkvormen kan ook hun motivatie verhogen. ▪ Interactieve werkvormen hebben baat bij een eigen klasorganisatie of -opstelling. De traditionele frontale klasopstelling werkt de reële communicatie onder leerlingen en tussen leerlingen en leraar niet in de hand. De klas wordt namelijk als één grote groep gezien en aangesproken. Waar mogelijk moet deze opstelling doorbroken worden om de mondelinge interactie te vergemakkelijken. Het is bijgevolg zinvol de leerlingen te trainen om (snel en) zo stil mogelijk andere posities in het lokaal in te nemen. ▪ De permanente evaluatie van de spreek- en gespreksvaardigheid gebeurt op basis van de bestendige observatie van het taalgedrag van de leerlingen. De leraar noteert zijn bevindingen in zijn evaluatieschrift om op het einde van de rapportperiode een cijfer te koppelen aan de permanente evaluatie. De registratie ervan brengt voor hem heel wat organisatie met zich mee omdat hij de permanente evaluatie moet inpassen in al de andere werkzaamheden tijdens het lesgebeuren. Bovendien moet hij erover waken dat de observatie met de daaraan verbonden evaluatie geen remmende invloed heeft op de spreekbereidheid en de spontaneïteit van de leerlingen. Bijgevolg is een duidelijk, gemakkelijk hanteerbaar en flexibel evaluatierooster een must voor de leraar. ▪ Naar aanleiding van de permanente evaluatie van de spreek- of gespreksvaardigheid kan de leraar in sterke en gemotiveerde groepen ruimte maken voor zelfevaluatie van de leerling en peerevaluatie. Door leerlingen hun eigen taalgedrag en dat van hun medeleerlingen te leren evalueren worden ze zich bewust van spreekstrategieën en groeien ze naar leerautonomie. ▪ Het gebruik van een cassetterecorder of videocamera om het taalproduct van de leerling(en) te registreren kan een handig middel zijn om de mondelinge taalvaardigheid te oefenen en te beoordelen. Het confronteert de leerling met zijn eigen taalproductie, waardoor hij zijn eigen fouten kan detecteren en zijn eigen prestatie kan beoordelen. Bovendien geeft het de leraar meer tijd om achteraf feedback te geven en een evaluatiecijfer toe te kennen. ▪ Het is essentieel dat bij de evaluatie van de spreek- of gespreksvaardigheid -zowel permanent als tijdens een mondelinge proef- vooraf bepaalde en aan de leerlingen meegedeelde criteria worden gehanteerd en dit om een zo objectief en transparant mogelijk taalbeleid te voeren. Deze worden best uitgewerkt door de vakgroep Moderne Vreemde Talen zodat de evaluatiecriteria corresponderen gedurende de hele schoolloopbaan van de leerlingen. Het gewicht dat aan elk criterium wordt toegekend

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<p>kan natuurlijk variëren naargelang de graad, de onderwijsvorm en de studierichting. Het gebruik van een doordachte evaluatieschaal, waarin vlotheid en nauwkeurigheid tegen elkaar worden afgewogen, draagt bij tot de objectiviteit van de beoordeling.</p> <p>Volgende parameters kunnen gehanteerd worden:</p> <p>Uitvoering van de opdracht (die Ausführung des Auftrags)</p> <ul style="list-style-type: none"> o Werd de opgave volledig en efficiënt uitgevoerd? Heeft de leerling de gepaste inhoud voorzien om het onderwerp uit te werken? Heeft hij de juiste aspecten gekozen en heeft hij ze op een bevattelijke en voldoende gedetailleerde wijze uitgewerkt? o Is de gedachtegang logisch opgebouwd en samenhangend? <p>Vlotheid en interactie (Beherrschung/Beredsamkeit)</p> <ul style="list-style-type: none"> o Gebruikt de leerling de taal op een vlotte en natuurlijke wijze? (vloeiend? / aarzelend? / geremd? / veel onderbrekingen? / spreekangst?) o Beheert de leerling de interactie op gepaste wijze? (neemt initiatief? reageert spontaan? wacht af?) <p>Nauwkeurigheid (Genauigkeit)</p> <ul style="list-style-type: none"> o Is de inhoud weergegeven in een taal die duidelijk en correct is? In welke mate kan de leerling de reeds verworven kenniselementen correct gebruiken? <ul style="list-style-type: none"> □ woordenschat (nauwkeurigheid, beperkte / brede waaier) □ grammatica (morfologische / syntactische nauwkeurigheid, beperkte / brede waaier van structuren) □ uitspraak (klanken, intonatie, zinsmelodie) o Is de keuze van zinsbouw, woordenschat, uitdrukkingen aangepast aan de communicatiesituatie? (stijl, register ...) <p>Een goed evaluatierooster is hanteerbaar en dus niet te uitgebreid. Het is bedoeld als referentiekader en mag de evaluatie niet volgens een te strak patroon laten verlopen. Selecteer voor elk onderdeel een beperkt aantal aandachtspunten waarop bij de beoordeling gefocust wordt.</p>
	<p>1.4. Schrijven</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Schrijven is de vaardigheid die in dit kennismakingsjaar met het Duits het minst aan bod komt. De leerlingen kunnen eenvoudige teksten reproduceren door modellen na te bootsen of door te werken met bouwstenen. Eenvoudige transfer kan worden ingebouwd maar creatieve schrijfvaardigheid is niet aan de orde. ▪ Bij het schrijven komt het er in de eerste plaats op aan dat leerlingen het Duitse schriftbeeld correct kunnen imiteren. De leraar mag niet nalaten de leerlingen te wijzen op typisch Duitse spellingsfenomenen zoals de Umlaut, de hoofdletter bij zelfstandige naamwoorden en de ß. Een belangrijk hulpmiddel bij het oefenen van de schrijfvaardigheid is de tekstverwerker.
2	<p>FUNCTIONELE KENNIS</p> <p>Tijdens dit kennismakingsjaar met de Duitse taal wordt de functionele kennis volkomen geïntegreerd in de vaardigheden aangebracht. Via de receptieve vaardigheden worden de leerlingen ondergedompeld in een Duits taalbad, waarbij zij onbewust lexicale, grammaticale en socio-culturele fenomenen registreren. Ze kunnen enkel deze kenniselementen in beperkte mate toepassen in spreek- en schrijfopdrachten op basis van imitatie.</p> <p>Elektronische informatiebronnen op cd-rom of het internet leveren een ruime keuze aan interessant taalmateriaal om de training van de vaardigheden te ondersteunen, zowel wat de lexicale, grammaticale als culturele component betreft.</p>

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<p>2.1. Grammatica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Door veel naar Duits te luisteren en Duitse teksten te lezen maken de leerlingen kennis met het morfologisch systeem van het Duits en merken dat er in het Duits enkele specifieke grammaticale verschijnselen voorkomen die afwijken van het Nederlands. ▪ De leraar zal daarbij niet overgaan tot een systematische behandeling van de Duitse vormleer en verwacht zeker van de leerlingen geen toepassingen onder de vorm van de klassieke oefeningen. Correcte toepassing wordt enkel gerealiseerd op basis van imitatie. ▪ De leerlingen bouwen via de receptieve vaardigheden en de imitatie een taalbagage op waarop eventueel de volgende jaren de grammatica kan worden vastgezet. Zo wordt een basis gelegd die het inzicht in het morfologische systeem van het Duits en de toepassing ervan in de derde graad kan versnellen.
	<p>2.2. Woordenschat</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Woordenschat is geen doel op zich, maar heeft een dienende functie t.a.v. de vaardigheden. Vertalingen van moeilijke woorden in luister- en leesteksten worden als 'Verstehenshilfe' aangeboden zodat de leerlingen de teksten kunnen begrijpen. Deze woorden zijn niet bestemd voor de langetermijnkennis. Het mag niet de bedoeling zijn dat de leerlingen deze woorden moeten leren. ▪ Voor spreken en schrijven gaat het wel om te beheersen woordenschat op lange termijn. De leerlingen moeten de woorden die aan bod komen tijdens de spreek- en schrijfo opdrachten actief beheersen. Woorden, collocaties, uitdrukkingen ... worden aangeleerd in een context die aansluit bij een bepaald woordveld (zie functionele kennis 21) of een bepaalde taalhandeling (zie functionele kennis 23). Als de leerling immers merkt dat hij het nieuwe vocabularium nodig heeft om te kunnen functioneren (bv. iets bestellen, afrekenen, inlichtingen geven, ...), zal hij ook eerder geneigd zijn die woordenschat te verwerven. Om bij de woordenschatuitbreiding eentonigheid te vermijden is het wenselijk te streven naar een grote afwisseling van didactische werkvormen. De substantieven worden het best met lidwoord en meervoud aangeleerd, de werkwoorden met de infinitief. ▪ Niet alle ongekende woorden in een tekst moeten uitgelegd worden. De leerlingen moeten ervan bewust gemaakt worden dat ze niet alle woorden moeten verstaan om een tekst te begrijpen. Ze moeten ook vertrouwd gemaakt worden met woordraadstrategieën (zoals vermeld bij 'Lezen'). Zij moeten leren op welke manieren de vermoedelijke betekenis van een onbekend woord kan worden achterhaald. Dit kan o.m. door gebruik te maken van het globale begrip van de tekst en van de context waarin het onbekende woord staat of door uit de vorm van het woord zelf de betekenis af te leiden. Zij moeten ook leren maximaal te profiteren van de verwantschap tussen het Duits en het Nederlands. ▪ Om de autonome leervaardigheid van de leerlingen te ontwikkelen kan het ook nuttig zijn ze te leren werken met woordenboeken. Naast de gedrukte edities bestaan van de meeste woordenboeken reeds elektronische versies en op het internet is een veelvoud van on-linewoordenboeken beschikbaar. Het voordeel van elektronische woordenboeken is niet zodanig dat ze gebruikers toelaten om de betekenis van woorden op een computer op te zoeken, maar dat ze voor nieuwe manieren zorgen om naar woorden te kijken en ermee te werken. Ze bieden de mogelijkheid om aan de leerlingen verschillende soorten gerichte zoekopdrachten te geven. Ze laten in de meeste gevallen ook de uitspraak horen en bieden, in verschillende mate, grammaticale informatie aan, en exploiteren links tussen foto's en woorden of hyperlinks binnen in de tekst. Bovendien kunnen via integratie met andere computertoepassingen woorden, definities en voorbeelden gekopieerd en geplakt worden in een document.

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<p>2.3. Kennis van land, volk en instellingen (Landeskunde)</p> <ul style="list-style-type: none"> Landeskunde mag zeker niet worden verengd tot het belichten van een aantal geografische, historische of literaire gegevens die als typisch voor de Duitstalige cultuur worden ervaren. Het onderwijs van 'kennis van land, volk en instellingen' moet de leerlingen inzicht verschaffen in de Duitstalige cultuur en moet bijdragen tot hun interculturele competentie. Respect voor de Duitstalige cultuur en de vaardigheid om ze aan hun eigen cultuur te relateren zijn daar de belangrijkste aspecten van. Het gaat immers minder om kennis dan om bewustmaking: inzicht in nut en belang, kennismaking met gewoonten en dagelijkse omgang in het besef van de overeenkomsten, maar ook van de verschillen. Bij hun receptieve omgang met de Duitse taal maken de leerlingen kennis met een aantal aspecten van de Duitstalige wereld. Ook tijdens hun reproductieve spreek- en schrijfp opdrachten komen de leerlingen in contact met een aantal levensechte dagelijkse situaties uit het gewone Duitstalige leven. Landeskunde wordt impliciet aangebracht via de vaardigheden. Zoals hierboven vermeld, is het niet in de eerste plaats de bedoeling dat leerlingen feitenkennis over de Duitstalige landen verwerven. Door een doordachte keuze van thema's en teksten probeert de leraar hun interesse op te wekken voor het maatschappelijke leven in Duitstalige landen. De leerlingen maken kennis met de Duitstalige socio-culturele wereld en krijgen inzicht in de overeenkomsten en verschillen met de eigen cultuur en met andere culturen. Zo draagt Landeskunde bij tot de ontwikkeling van de interculturele competentie van de leerlingen. Landeskunde mag zich niet beperken tot kennismaking met ons buurland Duitsland. Ook aspecten van het socio-culturele leven in de andere Duitstalige gebieden moeten aan bod komen. Het intercultureel aspect van het taalleren komt op een unieke manier aan bod op het internet. Het 'world wide web' biedt ideale kansen om echte communicatie over de nationale grenzen heen te realiseren en bevat een schat aan informatiebronnen met betrekking tot de culturele component van de landen waar het Duits als moedertaal gebruikt wordt. Door de openheid van het web krijgen de leerlingen de kans om interculturele ervaringen op een authentieke manier te leren beleven. Essentieel is wel dat de leraar de leerlingen zoals altijd stuurt bij het surfen op het net. Het mag geen vrijblijvende activiteit worden waardoor de doelstellingen uit het oog worden verloren maar een taakgerichte werkvorm met precieze opdrachten. De nieuwsgierigheid van de leerlingen voor de socio-culturele aspecten van de Duitstalige wereld kan worden gewekt door het oproepen van een "Duitse sfeer" in de klas. Wandkaarten, affiches, foto's, knipsels en andere visuele hulpmiddelen in het vaklokaal zijn daartoe nuttige instrumenten. De leraar kan de leerlingen ook regelmatig actief laten deelnemen aan de socio-culturele aankleding van het vaklokaal door hen bijvoorbeeld liedjesteksten en ander materiaal van hun favoriete Duitstalige muziekgroepen te laten meebrengen en op te hangen. Indien de uitrusting van het lokaal uitnodigend is en uitstraling geeft aan het vak Duits, zal ook de motivatie van de leerlingen om Duits te leren aanzienlijk worden verhoogd.
3	<p>DIFFERENTIATIE</p> <p>Klassen worden vaak als één groep gezien en aangesproken. Ze vormen echter zelden een homogene groep en hebben vaak verschillende vaardigheden en interesses waardoor differentiatie en individualisering een noodzaak worden. Enerzijds mogen zwakke leerlingen niet overbelast of ontmoedigd worden en anderzijds moeten meer begaafden extra gestimuleerd worden. Differentiatie en individualisering laten toe:</p> <ul style="list-style-type: none"> verschillen op te vangen die voortkomen uit het eventueel samenzetten van meerdere studierichtingen (externe differentiatie); oog te hebben voor individuele verschillen in aanleg, leertijd, werktempo, voorkennis, motivatie en niveau (interne differentiatie);

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ achterstand en lacunes weg te werken, ontoereikende assimilatie te remediëren en, tenslotte, begaafde leerlingen de gelegenheid te bieden een taalkennis te verwerven die, in verhouding tot hun begaafdheid en hun inspanningen, verder reikt dan de in dit leerplan gestelde minimumeisen. <p>Er bestaat een groot aanbod van educatieve software met leer- en oefenprogramma's die aan de specifieke noden van de leerling aangepast zijn en dus bijzonder geschikt zijn voor binnen-klasdifferentiatie. Het gebruik ervan heeft bovendien het voordeel dat het meer flexibiliteit biedt, individuele vooruitgang mogelijk maakt en feedback geeft en de leerlingen helpt evolueren naar autonome controle van hun taalbeheersing. Er moet echter even omzichtig mee worden omgesprongen als bij de gedrukte leerpakketten. De toepassingen moeten voldoende gecontextualiseerd zijn en aansluiten bij het reële taalgebruik.</p>
	<p>3.1. Differentiatie van de didactische strategieën</p> <p>De werkvormen behoren gevarieerd uitgewerkt en aan het doelpubliek aangepast te worden. Indien bepaalde leerlingen de basisleerstof niet volledig beheersen, moeten zij de kans krijgen om te herhalen. De anderen kunnen ondertussen de leerstof verder uitdiepen. Sterke leerlingen uit het leerproces sluiten is niet verantwoord. Ze kunnen een meerwaarde betekenen voor de groep.</p>
	<p>3.2. Differentiatie van de leeractiviteit</p> <p>In het kader van het opvoeden tot mondigheid moet elke leerling de kans krijgen een eigen leergedrag te ontwikkelen en dit op basis van voorkennis. Variatie in de aangeboden activiteiten draagt hiertoe bij (receptief, productief, mondeling, schriftelijk, werken per twee en groepswork). Hier stimuleren we de positieve interactie tussen de leerlingen door de groepen heterogeen samen te stellen. Het gebruik van de computer biedt zeer soepele mogelijkheden tot het ontwikkelen van aangepaste individualisering, zelfevaluatie en remediëringsoefeningen. Remediërende huislectuuropdrachten zijn eveneens een middel tot differentiatie. De leraar kan natuurlijk in de eerste plaats differentiëren door de leerlingen te begeleiden in hun keuze van artikels.</p>
4	<p>GEBRUIK VAN HET NEDERLANDS</p> <p>De voertaal in de lessen is hoofdzakelijk het Duits. De leraar gebruikt zoveel mogelijk het Duits en hij verwacht van zijn leerlingen dat ze een inspanning leveren om hun vragen en reacties ook zoveel mogelijk in het Duits formuleren. Teruggrijpen naar het Nederlands mag slechts gebeuren als daardoor het verwervingsproces bevorderd wordt. Dit kan bv. het geval zijn bij het verwerven van functionele kennis m.b.t. de grammatica. Bij de woordverklaring bepaalt de leerkracht of hij al dan niet een beroep doet op het Nederlands. Als een direct begrijpelijke formulering in het Duits niet kan, neemt hij zijn toevlucht tot vertalen. Soms kan het interessant zijn de leerlingen te wijzen op taalverschijnselen die in het Duits verschillen van het Nederlands. Bij de behandeling van woordenschat mag niet nagelaten worden de 'falsche Freunde' onder hun aandacht te brengen. Ook het contrastief gebruik van grammaticale fenomenen (bv. het gebruik van de tijden) moet binnen een zinvolle context aan bod komen.</p>
5	<p>TOLERANTIE TEGENOVER DE FOUT</p> <p>Er moet naar een evenwicht gezocht worden tussen vlotheid en nauwkeurigheid in de expressie. De correctie van fouten mag geen storend of demotiverend element worden voor de vlotheid van de communicatie. Fonetische en grammaticale correctheid mogen de spontaneïteit immers niet afremmen. Vanuit een communicatief standpunt heeft de leraar een grote tolerantie tegenover de fout zodra hij de leerling begrijpt of wanneer de boodschap overkomt.</p> <p>Fouten zijn normaal en hoeven zeker niet steeds gesanctioneerd te worden. Ze dienen beschouwd te worden als noodzakelijke stappen in een leerproces. Fouten verbeteren is uiteraard nodig, maar in een andere lesfase dan in het communicatieve praten, luisteren, lezen,</p>

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<p>schrijven. Door de verbetering collectief en los van het communicatief gebeuren aan te pakken, stelt men de maker van de fout gerust en verliest de fout haar verlamrend effect. Door de leerlingen er verder op te wijzen dat het maken van fouten een essentieel onderdeel is van het leerproces kan de leraar hun vrees om fouten te maken en hun schaamte wegnemen en hun spreekbereidheid en -durf bevorderen.</p>
6	<p>DOCUMENTEN VAN DE LERAAR</p> <p>6.1. Leerplan versus hand- en werkboek</p> <p>De leerkrachten zijn vrij in de keuze van hand- en werkboeken en ander didactisch materiaal. Het spreekt vanzelf dat ze deze boeken vooraf moeten onderwerpen aan een grondige analyse, waarbij ze nagaan in hoeverre het hand- en werkboek de doelstellingen van het leerplan realiseren. Niet het handboek, maar wel het leerplan heeft prioriteit. Een handboek is slechts een hulpmiddel om de leerplandoelstellingen te realiseren.</p>
	<p>6.2. Agenda</p> <p>De agenda bevat relevante informatie die voor de taakuitvoering van de leraar noodzakelijk is. Dit houdt onder meer in:</p> <ul style="list-style-type: none"> o datum, lestijd, klas(sen), o leerinhouden, o opgaven (toetsen en taken) voor de leerlingen.
	<p>6.3. Lesvoorbereidingen</p> <p>Het is zeer belangrijk dat de leraar voor elke les weet welke leerplandoelstellingen hij wil realiseren en welke didactische werkvormen hij daarvoor zal gebruiken. Hij improviseert niet, maar stemt zijn didactisch handelen doelgericht af op de realisatie van het leerplan. Als hij zijn leerlingen bovendien vooraf duidelijk maakt welke lesdoelstellingen hij wil nastreven verhoogt hij de transparantie van zijn onderwijs en wekt hij hun interesse. Duidelijk geformuleerde lesdoelstellingen hebben doorgaans een positieve invloed op het leerresultaat bij leerlingen.</p> <p>Bij het maken van lesvoorbereidingen bezint de leraar zich over volgende punten:</p> <ul style="list-style-type: none"> o wat zijn mijn lesdoelstellingen? (in overeenstemming met het leerplan) o met welke leerinhouden wil ik mijn lesdoelstellingen realiseren? o welke didactische werkvormen zal ik daarvoor hanteren? (welke didactische werkvormen zijn, gezien het doel en de leerinhouden, het meest geschikt?) o welke didactische hulpmiddelen zal ik daarvoor inschakelen? o welke groeperingsvormen zijn het meest geschikt? <p>Voor de lesvoorbereiding staan – dankzij de informatie- en communicatietechnologie – allereerste informatiebronnen ter beschikking die het de leraar gemakkelijk maken geschikte thema's of taalmateriaal in allerlei presentatievormen en voorbeelden te vinden. Via het internet is authentiek taalmateriaal in geschreven vorm en in gesproken vorm en met beeld gemakkelijk toegankelijk.</p>
	<p>6.4. Jaar(vorderings)plan: een nuttig instrument voor een efficiënt tijdsgebruik</p> <p>Een jaar(vorderings)plan is geen louter administratief document, een in te leveren stuk dat enkel dient om voor te leggen aan directie, inspectie of begeleiding. Het is een uitgewerkt ontwerp waarin de leerdoelen en leerinhouden die in dit leerplan beschreven staan, evenwichtig verdeeld worden over het schooljaar.</p> <p>Een goed en werkzaam jaarplan dient gezien te worden als een duidelijke synopsis van de leerstof die binnen een schooljaar zal worden gerealiseerd. Het is een middel om het time management op jaarbasis op een oordeelkundig gestructureerde manier te organiseren. Bij het begin van het schooljaar fungeert dit document als ruggengraat voor de verdere ontwikkeling van een jaarvorderingsplan. Het afgewerkte jaarvorderingsplan biedt tevens een overzicht</p>

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<p>van de behandelde leerstof.</p> <p>De structurering veronderstelt enige flexibiliteit waarbij kan worden ingespeeld op de actualiteit, onverwachte omstandigheden, enz.... Het is raadzaam dat dit werkinstrument jaarlijks wordt geëvalueerd en bijgestuurd en dat men bijgevolg gebruik maakt van ervaringen van het verleden: een jaarplan is immers een dynamisch, geen statisch document.</p> <p>Vanzelfsprekend worden niet alleen de vier vaardigheden en de functionele kennis in het jaar(vorderings)plan opgenomen wanneer die aan bod komen maar ook toetsen en taken tenzij deze op de lesvoorbereidingen worden vermeld. Het -weliswaar summier- vermelden van de gehanteerde didactische werkvormen en het gebruik van de didactische hulpmiddelen verhoogt de transparantie van het jaar(vorderings)plan en verschaft de leraar een overzicht van zijn onderwijs om, indien nodig, tijdig bij te sturen.</p> <p>Dit leerplan wil geen expliciet model van jaar(vorderings)plan voorschrijven of opleggen. Het behoort immers tot de pedagogische vrijheid van de vakgroepen van een school of scholengroep om een model te ontwerpen dat het beste aansluit bij hun visie op het leerplan. Het in bijlage opgenomen model is slechts een voorbeeld en mag niet worden opgevat als een verplichting.</p>
	<p>6.5. Evaluatieschrift</p> <p>Het evaluatieschrift is een essentieel document waarin de leraar – cijfermatig en verbaal – alle evaluatiegegevens inventariseert. Hij beperkt zich daarbij niet tot gegevens i.v.m. de functionele kennis, maar hij maakt ook aantekeningen i.v.m. het beheersingsniveau van de vaardigheden (zowel de receptieve als de productieve) en de evaluatie van attitudes (zie hoofdstuk 'Evaluatie'). Aangezien het evaluatieschrift naast de rapportcijfers ook commentaar op het rapport en de eventuele remediëring bevat, is het een onmisbaar document op ouderavonden, klassenraden en bij eindbeslissingen. Wat de vaardigheden betreft is het noodzakelijk deze voor elk examen in te oefenen en ten minste één keer te toetsen.</p>
7	<p>DOCUMENTEN VAN DE LEERLING</p> <p>7.1. Agenda</p> <p>Naast een bron van informatie voor de leerling, waarin hij zijn leerstof, opdrachten en resultaten van toetsen en taken noteert, is de leerlingenagenda een zeer belangrijk communicatiekanaal met de ouders. Via de agenda kan de leraar de ouders permanent informeren over de vorderingen en prestaties van hun kinderen. Hij laat de leerlingen de behaalde cijfers in hun agenda inschrijven, parafeert deze en noteert zelf duidelijke veranderingen in het leergedrag, remediëringsoopdrachten en inhaallessen. Door de agenda als een adequaat communicatiemiddel te gebruiken komen de ouders niet voor verrassingen te staan en worden betwistingen vermeden. De leraar ziet er regelmatig op toe dat de leerlingen hun agenda correct en volledig invullen en zorgt er zelf voor dat de lesonderwerpen voldoende worden afgebakend. Indien het gaat om grote klasgroepen volstaat het om slechts een paar agenda's per week na te kijken.</p>
	<p>7.2. Notities</p> <ul style="list-style-type: none"> In de notities van de leerlingen wordt de leerstof op overzichtelijke wijze geordend. De leraar verstrekt in het begin van het schooljaar duidelijke instructies i.v.m. een goede indeling. De wijze waarop de leerstof in de notities wordt ingedeeld kan het voorwerp zijn van overleg in de vakgroep Moderne Vreemde Talen. Eenvormigheid over de jaren en graden heen bevordert immers de transparantie voor de leerlingen. De leraar ziet toe op de kwaliteit van de notities door occasionele controle op netheid, volledigheid en correcte taal. Hij onderstreept eventuele fouten en hiaten en parafeert het nagelezen deel. De leerling verbetert de fouten en biedt zijn notities nadien spontaan ter controle aan de leraar aan. Indien het gaat om grote klasgroepen volstaat het om slechts de notities van een paar leerlingen per week na te kijken.

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Toetsen en opdrachten worden bij voorkeur bij de notities gevoegd met het oog op het voorbereiden van de eindproeven. ▪ Teneinde met de leerlingen duidelijke afspraken te maken is het aanbevolen om een blad met studieafspraken aan de notities toe te voegen, dat door de leerling of de ouders wordt ondertekend. Deze kunnen praktische informatie bevatten omtrent indeling leerstof, evaluatie, notities, handboeken, opdrachten, huislectuur, enz en worden -met het oog op de uniformiteit binnen het vak- het best door de vakgroep geformuleerd. Leerlingen hebben immers nood aan duidelijke richtlijnen en structuren. Dit blad met studieafspraken dient in het begin van het schooljaar te worden uitgedeeld en besproken met de leerlingen. Het is raadzaam dat dit document jaarlijks wordt geëvalueerd en bijgestuurd en dat men bijgevolg gebruik maakt van ervaringen van het verleden: een blad met studieafspraken zou namelijk -zoals een jaar(vorderings)plan- een dynamisch document moeten zijn.
8	<p>VAKGROEPWERKING</p> <p>Vaak is er in een school slechts één leraar Duits en lijkt vakgroepwerking overbodig. Toch is het raadzaam dat leraren Duits aansluiting zoeken bij de vakgroepen van de andere moderne vreemde talen. Aangezien de communicatieve didactiek in de verschillende moderne vreemde talen dezelfde is, en heel wat leerplandoelstellingen gelijklopend zijn, verdwijnen op school best de muren tussen de taalvakken en zijn taalleraren zeker gebaat bij het plegen van vakoverschrijdend overleg in een gemeenschappelijke vakgroep voor Moderne Vreemde Talen.</p> <p>Opdat de vakgroepwerking efficiënt zou verlopen is het aangewezen om een vakcoördinator te kiezen, voor iedere vergadering een agenda op te stellen en de gemaakte afspraken in een formeel verslag vast te leggen. Bij het begin van de volgende vergadering wordt dan best nagegaan en kort opgetekend hoe de gemaakte afspraken zijn verlopen. De verslaggever zorgt ervoor dat alle leden zo snel mogelijk een kopie van het verslag ontvangen en dat er rekening wordt gehouden met eventuele op- of aanmerkingen vooraleer de definitieve versie van het verslag aan alle leden en aan de directie wordt overhandigd. Om de communicatie met de directie te bevorderen, kan de vakcoördinator belangrijke beslissingen mondeling toelichten. Nieuwe collega's hebben ook baat bij dergelijke verslagen. Het is een uitstekende manier om snel en efficiënt wegwijs te geraken in een nieuwe school. Het in bijlage opgenomen model voor zo'n verslag is echter slechts een voorbeeld en mag niet worden opgevat als een verplichting.</p> <p>Enkele voorbeelden van items die tijdens een vakgroepvergadering kunnen worden besproken en die de leraar Duits zeker aanbelangen:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ keuze en gebruik van leermiddelen (hand- en werkboeken, didactische uitrusting); ▪ inrichting vaklokaal; ▪ nascholingsbeleid; ▪ organisatie extra-pedagogische activiteiten (intra- en extra-muros); ▪ organisatie van de huislectuur en opvolging van de lectuurlijsten over de graden; ▪ organisatie van toetsen; ▪ organisatie van de mondelinge proef; ▪ indeling notities van de leerlingen; ▪ integratie van ICT; ▪ studieafspraken met de leerlingen; ▪ didactische vernieuwingen (n.a.v. vakliteratuur of nascholing). <p>De vakgroep kan ook gebruikmaken van een document dat werd ontwikkeld om inspiratie op te doen of om de werking van de vakgroep te optimaliseren, met name 'een zelfevaluatie-instrument voor leerkrachten Duits'. Dit document kan kosteloos worden verkregen bij de Pedagogische Begeleidingsdienst.</p>

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<p>Het 'zelfevaluatie-instrument voor leerkrachten Duits', is uitsluitend bestemd voor leerkrachten die de eigen aanpak willen toetsen en willen werken aan een permanent proces van zelfreflectie. Het is een referentiekader om de pedagogisch-didactische kwaliteiten van de leerkrachten te ondersteunen via zelfevaluatie en ze optimaal te laten renderen in hun dagelijkse klas- en schoolpraktijk.</p> <p>Bovendien wil dit instrument een onderdeel zijn van het proces van zelfevaluatie dat in vele scholen op gang komt; het beoogt in het kader van integrale kwaliteitszorg bij te dragen tot het zelfevaluerend vermogen van leraren en scholen.</p> <p>Het is dus geenszins bedoeld als een soort vademecum voor de goede leraar. Ervaren leraren kunnen het beschouwen als een checklist om het eigen functioneren te analyseren, te evalueren en eventueel bij te sturen. Gezien de uitgebreide vraagstelling is het misschien aangewezen de vragen niet na elkaar maar per onderdeel op te lossen.</p> <p>Beginnende leraren mogen zich niet laten afschrikken door de omvang van dit referentiekader. Vooral voor hen is dit instrument bedoeld als een leidraad om hen te helpen bij hun eerste stappen in het onderwijs. Een goede leraar (Duits) worden is immers een langdurig proces.</p> <p>Het is evenmin de bedoeling dat dit document een instrument wordt voor directies om leerkrachten Duits te evalueren.</p> <p>Dit leerplan wil de pedagogische vrijheid van de scholen respecteren en laat een aantal belangrijke opties (vooral i.v.m. evaluatie) over aan de vakgroepen. Het is de bedoeling dat de vakgroepen deze vrijheid aangrijpen om hun stempel te drukken op de concrete pedagogisch-didactische invulling van hun vak door – na gezamenlijk overleg – doordachte keuzes te maken m.b.t.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ de puntenverdeling tussen de verschillende examenonderdelen; ▪ evaluatiecriteria voor productieve vaardigheden; ▪ het aantal te lezen artikels voor huislectuur bovenop het minimumaantal (zie 1.2. Lezen: huislectuur); ▪ de opmaak van het jaarvorderingsplan. <p>Het spreekt vanzelf dat deze vrijheid niet mag leiden tot een minimalistische aanpak. De gemaakte keuzes moeten pedagogisch gefundeerd zijn en gemotiveerd worden in een formeel verslag en eventueel opgenomen worden in het schoolwerkplan en/of het schoolreglement. De eerste vier aspecten kunnen ook worden opgenomen in het blad met studieafspraken om een zo transparant mogelijk evaluatiebeleid te voeren.</p>
9	<p>DE TAALKLAS</p> <p>Indien scholen een krachtige leeromgeving voor het onderwijs van vreemde talen willen creëren, dan zullen zij ernaar streven om voor iedere taal over een goed uitgeruste taalklas te beschikken. Een moderne taalklas is een multifunctioneel communicatiecentrum dat de leraar in staat stelt tijdens een zelfde lestijd gevarieerde werkvormen te gebruiken. Dit veronderstelt ruimte, een flexibele klasopstelling en de aanwezigheid van alle noodzakelijke leermiddelen in de taalklas zelf (zie hoofdstuk 'Minimale materiële vereisten'). Als een leraar didactisch materiaal moet verhuizen van het ene lokaal naar het andere, werkt dat demotiverend. Het remt bovendien het gebruik ervan af.</p> <p>Door haar aankleding moet de taalklas ook bijdragen tot de socio-culturele competentie van de leerlingen. Wandkaarten, posters, foto's, knipsels en andere visuele hulpmiddelen die de cultuur van de Duitstalige gebieden evoceren en de aanwezigheid van kranten, tijdschriften, folders en andere authentieke documenten maken van de taalklas een ruimte die het intercultureel bewustzijn van de leerlingen stimuleert en hen motiveert om Duits te leren.</p> <p>Aangezien de integratie van ICT in het taalonderwijs ook een doelstelling van dit leerplan is, moeten de leraren Duits vlot kunnen beschikken over computers. Of die computers opgesteld staan in de taalklas zelf, of in een apart multimedialokaal, is een keuze die de school maakt. In het beste geval beschikt de school over beide mogelijkheden. Zo kunnen leerlingen profiteren van de voordelen van de twee systemen. Als de computers aanwezig zijn in de taalklas zelf, zijn ze flexibel inzetbaar (bijv. voor remediëring) zonder dat de leerlingen de klas moeten verlaten en de leraar het multimedialokaal moet reserveren. De drempel om met de computer</p>

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<p>te werken ligt dan lager omdat het gebruik ervan een geïntegreerd onderdeel wordt van de klaspraktijk. Als de computers geïnstalleerd zijn in een speciaal uitgerust multimedialokaal, krijgen alle leerlingen de kans om met de computer te werken wat de mogelijkheden tot samenwerking en communicatie verhoogt.</p>
10	<p>ICT - ALGEMEEN</p> <p>1 Wat?</p> <p>Onder ICT verstaan we het geheel van computers, netwerken, internetverbindingen, software, simulatoren, etc. Telefoon, video, televisie en overhead worden in deze context niet expliciet meegenomen.</p> <p>2 Waarom?</p> <p>De recente toevloed van informatie maakt levenslang leren een noodzaak voor iedereen die bij wil blijven. Maatschappelijke en onderwijskundige ontwikkelingen wijzen op het belang van het verwerven van ICT. Enerzijds speelt het in op de vertrouwdheid met de beeldcultuur en de leefwereld van jongeren. Anderzijds moeten jongeren niet alleen in staat zijn om nieuwe media efficiënt te gebruiken, maar is ICT ook een hulpmiddel bij uitstek om de nieuwe onderwijsdoelen te realiseren. Het nastreven van die competentie veronderstelt onderwijsvernieuwing en aangepaste onderwijsleersituaties. Er wordt immers meer en meer belang gehecht aan probleemoplossend denken, het zelfstandig of in groep leren werken, het kunnen omgaan met enorme hoeveelheden aan informatie, ...</p> <p>In bepaalde gevallen maakt ICT deel uit van de vakinhoud en is ze gericht op actieve beheersing van bijvoorbeeld een softwarepakket binnen de lessen informatica. In de meeste andere vakken of bij het nastreven van vakoverschrijdende eindtermen vervult ICT een ondersteunende rol. Door de integratie van ICT kunnen leerlingen immers:</p> <ul style="list-style-type: none"> – 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). <p>3 Hoe te realiseren?</p> <p>In de eerste graad van het SO kunnen leerlingen adequaat of onder begeleiding elektronische informatiebronnen raadplegen. In de tweede en nog meer in de derde graad kunnen de leerlingen “spontaan” gegevens opzoeken, ordenen, selecteren en raadplegen uit diverse informatiebronnen en –kanalen met het oog op de te bereiken doelen.</p> <p>Er bestaan verschillende mogelijkheden om ICT te integreren in het leerproces. Bepaalde programma’s kunnen het inzicht verhogen d.m.v. visualisatie, grafische voorstellingen, simulatie, het opbouwen van schema’s, stilstaande en bewegende beelden, demo, ...</p> <p>Sommige cd-roms bieden allerlei informatie interactief aan, echter niet op een lineaire manier. De leerling komt via bepaalde zoekopdrachten en verwerkingstaken zo tot zijn eigen “gestructureerde leerstof”.</p> <p>Databanken en het internet kunnen gebruikt worden om informatie op te zoeken. Wegens het grote aanbod aan informatie is het belangrijk dat de leerlingen op een efficiënte en een kritische wijze leren omgaan met deze informatie. Extra begeleiding in de vorm van studiewijzers of instructiekaarten is een must. Om tot een kwaliteitsvol eindresultaat te komen, kunnen leerlingen de auteur (persoon, organisatie, ...), de context, andere bronnen die de inhoud bevestigen en de onderzoeksmethode toevoegen. Dit zal het voor de leraar gemakkelijker maken om het resultaat en het leerproces te beoordelen.</p> <p>De resultaten van individuele of groepsopdrachten kunnen gekoppeld worden aan een mondelinge presentatie. Het softwarepakket “PowerPoint” kan hier ondersteunend werken.</p> <p>Men kan resultaten en/of informatie uitwisselen via e-mail, blackboard, chatten, nieuwsgroepen, discussiefora, ... ICT maakt immers allerlei nieuwe vormen van directe en indirecte communicatie mogelijk. Dit is zeker een meerwaarde omdat ICT zo de mogelijkheid biedt om niet alleen</p>

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<p>interscolaire projecten op te zetten, maar ook om de communicatie tussen leraar en leerling (uitwisselen van cursusmateriaal, planningsdocumenten, toets- en examenvragen, ...) en leraren onderling (uitwisseling lesmateriaal) te bevorderen.</p> <p>Sommige programma's laten toe op graduele niveaus te werken. Ze geven de leerling de nodige feedback en remediëring gedurende het leerproces (= zelfreflectie en -evaluatie).</p>
11	<p>BEGELEID ZELFGESTUURD LEREN - ALGEMEEN</p> <p>1 Wat?</p> <p>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.</p> <p>Dit houdt onder meer in dat:</p> <ul style="list-style-type: none"> – de opdrachten meer open worden; – er meerdere antwoorden of oplossingen mogelijk zijn; – de leerlingen zelf keuzes leren maken en die verantwoorden; – de leerlingen zelf leren plannen; – er feedback is op proces en product; – er gereflecteerd wordt op leerproces en leerproduct. <p>De leraar is ook coach, begeleider. De impact van de leerlingen op de inhoud, de volgorde, de tijd en de aanpak wordt groter.</p> <p>2 Waarom?</p> <p>Begeleid zelfgestuurd leren sluit aan bij enkele pijlers van ons PPGO, o.m.</p> <ul style="list-style-type: none"> – 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. <p>Vanaf het kleuteronderwijs worden werkvormen gebruikt die de zelfstandigheid van kinderen stimuleren, zoals het gedifferentieerd werken in groepen en het contractwerk.</p> <p>Ook in het voortgezet onderwijs wordt meer en meer de nadruk gelegd op de zelfsturing van het leerproces in welke vorm dan ook.</p> <p>Binnen de vakoverschrijdende eindtermen, meer bepaald "Leren leren", vinden we aanknopingspunten als:</p> <ul style="list-style-type: none"> – keuzebekwaamheid; – regulering van het leerproces; – attitudes, leerhoudingen, opvattingen over leren. <p>In onze (informatie)maatschappij wint het opzoeken en beheren van kennis voortdurend aan belang.</p> <p>3 Hoe te realiseren?</p> <p>Het is belangrijk dat bij het werken aan de competentie de verschillende actoren hun rol opnemen:</p> <ul style="list-style-type: none"> – de leraar als coach, begeleider; – de leerling gemotiveerd en aangesproken op zijn "leer"kracht; – de school als stimulator van uitdagende en creatieve onderwijsleersituaties.

Nr.	Pedagogisch-didactische wenken
	<p>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</p> <ul style="list-style-type: none"> – doelen voorop stellen – 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 die verantwoorden <p>is hij al met een of ander aspect van begeleid zelfgestuurd leren bezig.</p>
12	<p>VOET - ALGEMEEN</p> <p>1 Wat?</p> <p>Vakoverschrijdende eindtermen (VOET) zijn minimumdoelstellingen, die -in tegenstelling tot de vakgebonden eindtermen - niet gekoppeld zijn aan een specifiek vak, maar door meerdere vakken of onderwijsprojecten worden nagestreefd.</p> <p>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 (alleen voor ASO).</p> <p>De school heeft de maatschappelijke opdracht om de VOET volgens een eigen visie en stappenplan bij de leerlingen na te streven (inspanningsverplichting).</p> <p>2 Waarom?</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>3 Hoe te realiseren?</p> <p>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).</p> <p>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 binnen het aanbod van organisaties en educatieve instellingen.</p>

MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN

Om dit leerplan in optimale omstandigheden te kunnen realiseren dient de school over de noodzakelijke **uitrusting en het nodige didactisch materiaal** te beschikken.

Dit houdt in:

- een vaklokaal met gemakkelijk verplaatsbaar meubilair om interactieve werkvormen mogelijk te maken, met daarin:
 - o ruimte voor aankleding (posters, wandkaarten, foto's, knipsels...),
 - o bord, scherm en overheadprojector,
 - o een degelijke geluidsinstallatie: radio/cassetterecorder, cd-speler,
 - o tv- en videotoestel (vast of mobiel),
 - o geluids- en beelddragers (geluidscassettes, cd's, videocassettes, dvd's, cd-roms...),
 - o een aantal referentiewerken: woordenboeken, grammatica's, ... (inclusief cd-roms) (zie bibliografie);
 - o opbergkasten voor toestellen en voor materiaal van de leraar en leerlingen.
- een mediatheek die beschikt over relevant documentatie- en informatiemateriaal. Het is aangewezen dat de school geabonneerd is op een aantal vak- en leerlingtijdschriften en dat er in de mediatheek een aantal basiswerken over moderne vreemde talen aanwezig is.
- multimediacomputers met internetaansluiting:
 - o ofwel één PC per vijf leerlingen, geïntegreerd in het vaklokaal, zodat tijdens eenzelfde lestijd afwisselende werkvormen mogelijk zijn.
 - o ofwel tien, opgesteld in een speciaal uitgerust multimedialokaal.

De PC's zouden best zo opgesteld staan dat er naast de computer nog voldoende ruimte is voor een boek of schrift. Per computer zouden 2 leerlingen op een comfortabele wijze moeten kunnen plaatsnemen. Tevens moeten voldoende ergonomische eisen vervuld zijn: het scherm is van goede kwaliteit (stabiel beeld zonder reflecties) en verstelbaar en voor het toetsenbord is voldoende ruimte voor de polsen. De veiligheid dient gegarandeerd te zijn (de bekabeling is bijvoorbeeld veilig weggeborgen).

Indien leerlingen thuis niet beschikken over een computer, zouden zij maximale faciliteiten moeten krijgen om op school (buiten de normale lessen) te kunnen werken. De aanwezigheid van de vakleraar is hierbij niet vereist.

Veiligheidsvoorschriften:

Inzake veiligheid is de volgende wetgeving van toepassing:

- o Codex
- o ARAB
- o AREI
- o Vlarem.

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

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

Zij schrijven voor dat:

- o duidelijke Nederlandstalige handleidingen en een technisch dossier aanwezig moeten zijn;
- o alle gebruikers de werkinstructies en onderhoudsvoorschriften dienen te kennen en correct kunnen toepassen;

- o de collectieve veiligheidsvoorschriften nooit mogen gemanipuleerd worden;
- o de persoonlijke beschermingsmiddelen aanwezig moeten zijn en gedragen worden, daar waar de wetgeving het vereist.

Selectie van de materiële uitrusting:

De vakgroep zal zich regelmatig beraden over:

- o de invoering van ICT;
- o de keuze voor software.

Hierbij dient men de continuïteit en uniformiteit zo goed mogelijk te bewaken.

EVALUATIE

ALGEMENE PRINCIPES

In de laatste decennia heeft zich een nieuwe ontwikkeling voorgedaan in het denken over evaluatie. Evaluatie mag niet meer als een afzonderlijke activiteit worden beschouwd worden die louter gericht is op de beoordeling van de leerling, maar moet verweven zijn met het leerproces. De didactische evaluatie is een inherent deel van leren en onderwijzen. Zij geeft informatie aan leerlingen en leraren over het succes van het doorlopen leer- en onderwijsproces en biedt zodoende de kans om het rendement van leerlingen én leraren te optimaliseren. De Pedagogische Begeleidingsdienst onderschrijft deze nieuwe evaluatiecultuur en pleit voor een doorgedreven integratie van de evaluatie in het leerproces.

CRITERIA

Een relevante evaluatie moet beantwoorden aan een aantal criteria. Validiteit, betrouwbaarheid, transparantie en didactische relevantie zijn criteria die bijdragen tot de kwaliteit van de evaluatie.

1 Validiteit

De evaluatie is valide in de mate dat ze meet wat zij veronderstelt te meten. Om valide te zijn moet de evaluatie aan volgende voorwaarden voldoen:

- de opgaven moeten representatief zijn voor de hele leerinhoud;
- de toetsing moet aansluiten bij het onderwijs dat eraan voorafgegaan is;
- ze moet een aanvaardbare moeilijkheidsgraad hebben;
- wat geëvalueerd wordt, moet ook voldoende ingeoefend zijn.

2 Betrouwbaarheid

De evaluatie is betrouwbaar in de mate dat zij niet afhankelijk is van het moment van afname of correctie. Een hoge betrouwbaarheid wordt verkregen door:

- nauwkeurige, duidelijke en ondubbelzinnige vragen te stellen;
- te verbeteren op basis van een duidelijk correctiemodel met puntenverdeling;
- relatief veel vragen te stellen;
- aan de leerling voldoende tijd te geven om de toets uit te voeren;
- veel evaluatiebeurten te voorzien (zonder te veel tijd van de onderwijstijd in beslag te nemen!).

3 Transparantie en voorspelbaarheid

De evaluatie moet transparant en voorspelbaar zijn: d.w.z. ze mag voor de leerlingen geen verrassingen inhouden. Daarom moet ze aan volgende voorwaarden voldoen:

- ze moet aansluiten bij de wijze van inoefenen en toetsen die de leerlingen gewend zijn;
- de beoordelingscriteria (ook van alle vaardigheden) moeten door de leerling vooraf gekend zijn;
- de leerlingen moeten precies op de hoogte zijn van wat ze moeten kunnen en kennen.

4 Didactische relevantie

De evaluatie is didactisch relevant als zij bijdraagt tot het leerproces. De leerlingen moeten uit de beoordeling iets kunnen leren. Daarom is het essentieel een follow-up activiteit te organiseren en aan de leerling feedback te geven:

- door een gecorrigeerde toets in de klas te bespreken: een goede toetsbespreking beperkt zich niet tot het geven van de juiste oplossingen maar leert de leerlingen ook waarom een antwoord juist of fout is en besteedt aandacht aan de oplossingsstrategie van de leerlingen;
- door de examenkopij te laten inkijken en klassikaal of individueel te bespreken.

SOORTEN

De moderne didactiek maakt een onderscheid tussen proces- en productevaluatie. De **procesevaluatie** (bv. dagelijks werk) heeft tot doel informatie te krijgen over de kwaliteit van het leerproces van de leerlingen en na te gaan of de gehanteerde werkvormen wel effectief waren in functie van de vooropgestelde doelstellingen. Zij is geen doel op zich, maar biedt een basis om remediërende acties te ondernemen en zo nodig voor andere werkvormen te kiezen. De procesevaluatie kan een aanleiding geven tot zelfevaluatie en eventuele bijsturing van het onderwijsproces van de leraar.

De **productevaluatie** (bv. de examens) is gericht op de resultaatbepaling: ze spreekt een eindoordeel uit over de leerprestaties van de leerling. De bedoeling is na te gaan in hoeverre de onderwijsdoelen door de leerling bereikt zijn.

1 De procesevaluatie

Het dagelijks werk van de leerlingen, een procesevaluatie, wordt permanent geëvalueerd. Het is de bestendige opvolging van het leerproces en de beheersingsgraad van de inhouden door de leerlingen. De eindevaluatie van een rapportperiode is het resultaat van een redelijk aantal toetsen, waarbij de verschillende vakcomponenten op evenwichtige wijze aan bod komen.

Een relevante procesevaluatie is een mix van gegevens over kennis, vaardigheden en attitudes. Toetsen zullen niet alleen naar de functionele kennis peilen, maar zeker ook naar de mate waarin leerlingen de receptieve (lezen en luisteren) en productieve (schrijven en spreken) vaardigheden beheersen. Daarnaast houdt de leraar bij het vastleggen van een cijfer rekening met de evaluatie van attitudes. Naast vakgebonden attitudes zoals spreekdurf en luisterbereidheid selecteert hij in overleg met de vakgroep en naargelang van de graad een beperkt aantal vakoverschrijdende attitudes die hij bij zijn evaluatie aan bod laat komen. In de verschillende periodes van het jaar kan de aandacht worden verlegd naar andere attitudes.

2 De productevaluatie

Examens houden een productevaluatie in. Ze zijn bedoeld om na te gaan in hoeverre de belangrijkste doelstellingen van het leerplan bereikt zijn op het einde van een leer- of onderwijsperiode. De leerinhouden die essentieel zijn voor de leerstofopbouw in het volgend semester of schooljaar moeten aan bod komen.

Rapportering

Het is noodzakelijk de leerlingen en hun ouders geregeld te informeren over hun vorderingen en prestaties. Dit gebeurt occasioneel via de agenda en systematisch op het einde van elke periode via het rapport. De commentaar en de remediëring op het rapport moeten zowel zinvol, leerlinggericht als opbouwend zijn. Bij ernstige nalatigheden en ernstig gevaar voor mislukking worden de ouders best tijdig verwittigd via een afzonderlijke brief. De eindbeslissing mag voor de leerlingen en de ouders geen verrassing zijn.

Remediëring

Remediëren is niet enkel een rubriek op het leerlingenrapport. Remediëren moet ook in werkelijkheid gebeuren. Inhaallessen, bijsturingstaken, enz. maken deel uit van het onderwijsproces. Speciaal uitgezochte oefeningen i.v.m. de individuele tekorten van de leerlingen moeten pedagogisch benaderd worden (ingeleid, voorbereid, gecorrigeerd, geëvalueerd) en dienen opgenomen te worden in de algemene evaluatie van de betrokken rapportperiode. Een schriftelijke neerslag hiervan is een aanrader voor het contact met de ouders via de agenda, en kan als een herhaalde waarschuwing of voorbode van de nakende beslissing gelden.

Wat de remediëring betreft, biedt ICT heel wat interessante leer- en oefenprogramma's waarbij de leerling onmiddellijke en geïndividualiseerde terugkoppeling bij zijn prestaties krijgt, eventueel met de nodige hulp. ICT kan de taak van leraren met grote klasgroepen aanzienlijk verlichten. Leraren zijn natuurlijk vrij om de remediëring ook op een traditionelere wijze aan te pakken.

Puntenverdeling

Zowel bij de proces- als de productevaluatie wordt rekening gehouden met het gewicht dat tijdens het leerproces aan de vaardigheden werd toegekend. Dit betekent dat zowel voor dagelijks werk als voor de examens de klemtoon zal liggen op de receptieve vaardigheden. Bij de puntenverdeling zullen luisteren en lezen zwaarder doorwegen dan spreken en schrijven. De toetsing van de kennis (bv. de actief te be-

heersen woordenschat, de taalhandelingen) gebeurt bij voorkeur geïntegreerd in de vaardigheden (bijv. bij een spreek- of schrijfp opdracht).

Voor het **eerste examen** kan overwogen worden enkel luister- en leesvaardigheid te toetsen. Voor spreek- en schrijfvaardigheid wordt dan een cijfer toegekend op basis van permanente evaluatie.

Tijdens het **tweede examen** komen alle vaardigheden aan bod, maar op basis van een asymmetrische puntenverdeling, d.w.z. de receptieve vaardigheden staan op meer punten dan de productieve. Beslist de leraar toch om de kenniselementen expliciet te toetsen, dan mag de evaluatie ervan slechts een beperkt aandeel uitmaken van het puntentotaal en moeten de oefeningen ingebed zijn in een communicatieve context.

Zowel de luistervaardigheid als de leesvaardigheid worden het best zo ‘zuiver’ mogelijk getoetst, d.w.z. zonder dat van de leerlingen taalproductie verwacht wordt die door het maken van fouten hun cijfer negatief zou kunnen beïnvloeden. Dit gebeurt het best aan de hand van meerkeuzevragen, waar/niet-waar vragen, ordeningsvragen en vragen die een heel kort antwoord vereisen. Er worden ook vragen gesteld over de diepere betekenis van de teksten en men voorkomt gissen.

Bij de receptieve vaardigheden, luisteren en lezen, wordt verwezen naar het feit dat gissen in de mate van het mogelijke moet worden voorkomen. Dit kan bv. door niet enkel juist/fout-vragen op te nemen, maar deze te combineren met meerkeuzevragen en open vragen of door een negatieve correctie in te voeren.

Bij de evaluatie van de **spreek- en gespreksvaardigheid** en de **schrijfvaardigheid** moeten de opdrachten in de lijn liggen van de in de klas ingeoefende dialogen en schrijfvormen. Indien spreken en schrijven voor de 1e proef permanent worden geëvalueerd, worden de ouders hiervan ten laatste in de loop van de maand oktober, via een nota in de agenda of via een blad met studieafspraken (zie 7.2. Notities), in kennis gesteld. Voor de 2e proef wordt wel een mondeling examen georganiseerd, waarbij het best een gesprekssituatie gecreëerd wordt die zo natuurlijk en communicatief mogelijk is. Bij de beoordeling van de spreek- en gespreksvaardigheid (zowel permanent als tijdens de mondelinge proef) hanteert de leraar een aantal parameters die hij in samenspraak met de vakgroep vastlegt en vooraf aan de leerlingen meedeelt (zie 1.3. Spreken).

Wat **schrijven** betreft, moeten de leerlingen aan de hand van steunelementen (o.m. afbeeldingen, tekeningen, kernwoorden) een tekst neerschrijven die in de lijn ligt van in de klas ingeoefende schrijfvormen. Bij de beoordeling van de schrijfvaardigheid hanteert de leraar een aantal parameters die hij in samenspraak met de vakgroep vastlegt en vooraf aan de leerlingen meedeelt. (zie 1.4. Schrijven).

Tijdens beide proeven worden de leerlingen eveneens getoetst op de beheersing van de **functionele leerstofelementen** die tijdens het semester werden behandeld en getoetst.

Bij de **puntenverdeling** is het belangrijk dat er terzake overleg wordt gepleegd in de vakgroep Moderne Vreemde Talen, die een gemotiveerd voorstel moet formuleren.

Teneinde de organisatie van de examens te vergemakkelijken en de taakbelasting van de leraar evenwichtiger te spreiden (alle vaardigheden kunnen immers tijdens beide proeven worden geëvalueerd) kan overwogen worden om sommige onderdelen vooraf aan te bieden (zonder echter te veel van de onderwijstijd in beslag te nemen).

ALTERNATIEVE EVALUATIEVORMEN

Alternatieve evaluatievormen bieden een alternatief voor de traditionele evaluatiemethoden die niet of onvoldoende aansluiten bij de huidige assessmentcultuur. Evaluatie moet immers niet alleen worden opgevat als een beoordelingsinstrument, maar ook als een begeleidings- en leerinstrument.

Er is sprake van alternatieve evaluatie naargelang de mate waarin wordt tegemoetgekomen aan aangepastheid, integratie van evaluatie en instructie, betrokkenheid van de leerlingen, constructiegerichtheid en levensechtheid. In hoeverre leerlingen betrokken zijn bij en verantwoordelijk zijn voor evaluatie kan natuurlijk sterk variëren. Bij zelfevaluatie en peerevaluatie staat de betrokkenheid van de leerlingen centraal, maar is hun rol anders. Deze evaluatievormen en het gebruik van portfolio's worden hier besproken omdat ze in het leerplan aan bod komen. Uiteraard bestaan er meerdere alternatieve evaluatievormen.

1 Zelfevaluatie

Zelfevaluatie is het evalueren door leerlingen van hun eigen kennis, vaardigheden, producten, leerprocessen en attitudes.

2 Peerevaluatie

Peerevaluatie is het evalueren van leerlingen door medeleerlingen.

Zowel bij zelfevaluatie als bij peerevaluatie is het zeer belangrijk dat er duidelijke criteria, rubrieken en standaarden worden gehanteerd en dat leraren deze vaardigheden stap voor stap aanleren.

3 Portfolio

De Europese taalportfolio is een talenpaspoort die leerlingen helpt om te bepalen en te omschrijven wat ze kennen en kunnen en wat ze nog verder willen leren. Het is een officieel document waarmee leerlingen de vaardigheid in talen op een eenvoudige en internationaal begrijpelijke manier kunnen laten zien en een hulpmiddel bij het leren van talen. Een taalportfolio bestaat uit een **taalbiografie**, waarin wordt opgenomen welke talen een leerling thuis spreekt en met familie en vrienden, welke talen een leerling op school heeft geleerd en welke contacten een leerling heeft met mensen die een andere taal spreken. Volgend onderdeel is een **taalpaspoort**, waarin een leerling het behaalde niveau in de verschillende talen aangeeft door gebruik te maken van checklists die gebaseerd zijn op de Europese schaal van taalvaardigheid. Ook behaalde diploma's kunnen hier ook worden vermeld. Laatste onderdeel is een **dossier**, waarin leerlingen voorbeelden van hun eigen werk kunnen opnemen en kunnen laten zien wat zij zoal gedaan hebben op school, tijdens stages en op vakantie.

JURIDISCH KADER

Wat de evaluatie betreft hebben de scholen een veel grotere autonomie dan vroeger. De evaluatiecriteria en de wijze van evalueren behoren tot de bevoegdheid van de lokale scholen. Ze ontwikkelen een eigen evaluatiebeleid dat zijn neerslag vindt in het hoofdstuk 'evaluatie' van het schoolwerkplan (cf. AR-GO/VAD/1997-008: Het Schoolwerkplan).

Een belangrijke rol bij de ontwikkeling van een eigen evaluatiebeleid is weggelegd voor de vakgroepen, die op die manier betrokken worden bij de globale onderwijskundige visie van de school. De vakgroep Duits kan in overleg met de vakgroep Moderne Vreemde Talen een gezamenlijke evaluatiestrategie uittekenen rekening houdend met de specifieke eigenschappen van iedere taal.

De concrete schikkingen in verband met de evaluatie worden vastgelegd in het schoolreglement, onderdeel: studiereglement.

- Art.14 § 1 3° van het Bijzonder Decreet betreffende het gemeenschapsonderwijs (14.07.1998), verklaart de directeur bevoegd voor het opstellen van het schoolreglement.
- Art.23 § 1 2° a) wijst de bevoegdheid tot het bekrachtigen van de schoolreglementen, bedoeld in art. 14 § 1 3° van het decreet, toe aan de Raad van Bestuur.

Het ligt voor de hand dat – in de geest van een participatieve beleidsvoering – bij het opstellen van het luik evaluatie in het schoolreglement rekening gehouden wordt met de opties genomen door de vakwerkgroep.

BIBLIOGRAFIE

Deze bibliografie werd zo opgevat dat de opgesomde werken theoretische achtergrond en inspirerende hulp kunnen bieden bij de verschillende aspecten zoals die in het nieuwe, communicatief gerichte leerplan naar voren komen.

Ze zijn aan te bevelen als leidraad bij de lesvoorbereidingen en bij het opstellen van eigen cursusmateriaal. Deze lijst biedt een ruime keuze, maar is geenszins exhaustief.

Er wordt in deze bibliografie meermaals verwezen naar het Goethe-Institut Inter Nationes Brüssel, Belliardstraat 58, 1040 Brussel, Tel.: 02 230 39 70. Voor meer informatie:

<http://www.goethe.de/be/bru/deallg.htm>

Leraren kunnen met vragen voor advies terecht op greimel@bruessel.goethe.org (Beratung für Deutschlehrer).

1. Lexica:

Der große Duden in 10 Bänden, Bibliographisches Institut, Mannheim. Zeer nuttig voor de leerkracht zijn:

- Band 3: Bildwörterbuch, 1999
- Band 6: Aussprachewörterbuch, 2000
- Band 9: Wörterbuch der sprachlichen Zweifelsfälle, 2001
- Band 10: Bedeutungswörterbuch, 2002

WAHRIG, G., *Deutsches Wörterbuch*, Bertelsmann Lexicon-Verlag, Gütersloh (Berlin), 2000.

MEYER, *Meyers Kinderlexikon*, Bibliographisches Institut, Mannheim, 2001.

DUDEN, *Schülerduden*, Bibliographisches Institut, Mannheim, 2000.

GÖTZ, *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache*, Langenscheidt Verlag, München, 1998.

2. Grammatik : Lehr- und Übungsbücher.

Für den Lehrer / für die Lehrerin

HELBIG, G. & BUSCHA, J., *Deutsche Grammatik, Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*, Langenscheidt, Berlin, 2001.

TEN CATE, A.P. & LODDER G. & KOOTTE A., *Deutsche Grammatik. Eine kontrastiv deutsch- niederländische Beschreibung für den Zweitspracherwerb*, Cautinho, 1998.

Für den Schüler/ für die Schülerin

BUSCHA A., FRIEDRICH, K., *Deutsches Übungsbuch*, Langenscheidt Verlag, München, 2001.

BUSCHA J., u.a., *Grammatik in Feldern. Ein Lehr- und Übungsbuch für Fortgeschrittene*, Ismaning Verlag, München, 1998.

BUSSE J., *Mir oder mich?*, Hueber Verlag, Ismaning, 2001.

DREYER-SCHMITT, *Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik*, Hueber Verlag, Ismaning, 2000.

DUDEN, *Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*, Duden-Verlag, Mannheim, 1995.

FUNK H., KOENIG, M., *Grammatik lehren und lernen, Fernstudieneinheit 01*, Langenscheidt, München, 1996.

HEREMANS, T., *Kurze deutsche Grammatik*, J.B. Wolters, Leuven.

REIMANN, Monika, *Grundstufengrammatik für Deutsch als Fremdsprache*, Hueber Verlag, Ismaning, 2000.

VANACKER, M. & TIMPERMAN, Tr., *Duitse Spraakkunst voor Nederlandstaligen*, DNB/Uitgeverij Pelckmans, Kapellen.

VANACKER, M. & TIMPERMAN, Tr.,

- *Duitse spraakkunstoefeningen voor het secundair onderwijs.*
- *Übungen zur deutschen Grammatik.* DNB/Uitgeverij Pelckmans, Kapellen.

WENDT, H. F., *Langenscheidts Grammatiktafeln*, Langenscheidt, Berlin, 2000.

3. Wortschatz : Lehr- und Übungsbücher.

BOHN, R., *Probleme der Wortschatzarbeit, Fernstudieneinheit 22*, Langenscheidt, München, 1999.

FORST, G., *Thematische woordenschat Duits*, Intertaal, Amsterdam/Antwerpen, 2001.

GELLERT, A., *Großer Lernwortschatz Deutsch als Fremdsprache (Englische Ausgabe)*, Hueber, Ismaning, 2000.

MIEBS, U., *Redemittelbuch Kontakt Deutsch*, Langenscheidt, München, 1997.

4. Landeskunde:

BAUSINGER, H., *Typisch Deutsch. Wie deutsch sind die Deutschen?*, C.H. Beck Verlag, München, 2000.

BLEI, D., ZEUNER, U., *Theorie und Praxis interkultureller Landeskunde im Deutschen als Fremdsprache*, ASK-Verlag, Bochum, 1998.

DACHL Landeskunde. Landeskundliches Lernen im Deutschunterricht: <http://www.dachl.net/> (Internetseite u.a. mit Linksammlung und Datenbank zur Landeskunde der deutschsprachigen Länder).

KUHNE, B., *Grundwissen Deutschland. Kurze Texte und Übungen*, Iudicium Verlag, München, 2000.

SERCU, L., *Intercultureel vreemde-talenonderwijs*, Wolters, Leuven, 1999.

Een keuze uit het rijke aanbod aan Landeskunde-materiaal van het Goethe-Institut Inter Nationes Brüssel:

- *Landkarte*
- *Tatsachen über Deutschland*
- *Audiovisuelles Ergänzungsmaterial zur Landeskunde der Bundesrepublik Deutschland.*
- *Wer kommt mit? Eine Reise durch die Bundesrepublik.*
- *Zehnmal Landeskunde der Bundesrepublik Deutschland.*
- *Themen aus dem Alltag der Bundesrepublik Deutschland.*
- *Das Land, in dem wir leben? Zur Gegenwartskunde der Bundesrepublik Deutschland.*
- *Deutschlandspiel. Das Spiel, mit dem man spielend die Bundesrepublik Deutschland entdeckt.*
- *Schule und Freizeit* (Text- und Arbeitsbuch)
- *Werbung und Anzeigen* (Textbuch)
- *Wahl und Presse* (Textbuch und Glossar)
- *Ausländische Jugendliche* (Text- und Arbeitsbuch)
- Videomateriaal en didactiserings.

5. Spreekvaardigheid :

COHEN, U. u.a., *Zimmer frei. Deutsch in Hotel und Restaurant*, Langenscheidt, München, 2000.

DREKE, M. LIND, *Wechselspiel. Sprechanlässe für die Partnerarbeit im kommunikativen Deutschunterricht*, Langenscheidt, München, 1996.

HAUBLEIN, G. u.a., *Telefonieren - Schriftliche Mitteilungen. Ein Programm zur Erweiterung der Ausdrucksfähigkeit im Deutschen*, Langenscheidt, Berlin.

LOHFERT, W., SCHERLING, Th., *Wörter, Bilder, Situationen*, Langenscheidt, München, 1994.

LOHFERT, W., *Kommunikative Spiele für Deutsch als Fremdsprache*, Max Hueber Verlag, München, 1996.

SPIER, A., *Mit Spielen Deutsch lernen*, Cornelsen / Scriptor Verlag, Berlin, 1999.

ZIELINSKI, W. D., *Papa, Charly hat gesagt*, Langenscheidt, München, 1994.

Materiaal van Goethe-Institut Inter Nationes Brüssel:

- *Was möchten Sie wissen?*
- *Themen aus dem Alltag der Bundesrepublik Deutschland.*
- *Sprechintentionen, Modelle 4*
- *Sprechsituationen aus dem Alltag, 2. Teil, Modelle 5*
- *Themen und Meinungen im Für und Wider, Modelle 6.*
- CHARPENTIER, M. u.a., *Bild als Sprechanlass. Kunstbild.*
- BRANDI, M.L. e.a., *Bild als Sprechanlass. Sprechende Fotos.*
- DAUVILLIER, Chr., *Im Sprachunterricht spielen. Aber ja!*
- LAVEAU, I., *Bild als Sprechanlass. Werbeanzeigen.*

6. Leesvaardigheid:

BOSCHMA, N., VAN EUNEN, K. u.a., *Lesen, na und? Ein literarisches Arbeitsbuch für die ersten Jahre Deutsch*, Langenscheidt, München, 2001.

Materialien zur Literatur van het Goethe-Institut Inter Nationes Brüssel:

Literarische Texte in der Unterrichtspraxis

- *Teil 1 – Seminararbeit*
- *Teil 2 - Eine Beispielsammlung*
- *Teil 3 - Übungsformen*

Literarische Texte im Unterricht

- *Märchen.*
- *Aufgaben und Übungen.*
- *Bewölkte Vergangenheit. Eine Kindheit im Dritten Reich.*
- *Der Sprachabschneider.*
- *Literatur im Unterricht. Methodisch-didaktische Vorschläge für den Lehrer.*
- *Literatur im Deutschunterricht am Beispiel von narrativen Texten.*
- *Sach- und Fachtexte im Unterricht. Methodisch-didaktische Vorschläge für den Lehrer.*

7. Schrijfvaardigheid : Lehr- und Übungsbücher.

FEILKE, H., PORTMANN, P., *Schreiben im Umbruch*, Klett, Stuttgart, 1996.

MÜLLER, R., *Interaktives Schreiben im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Schneider Verlag Hohengrehren, Baltmannsweiler, 1997.

8. Luistervaardigheid : Lehr- und Übungsbücher.

KÜHN, P., *Hörverstehen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Lang, Frankfurt/M., 1996.

WIEMER, C., EGGERS, D., NEUF, G., *Hörverstehen*, Hueber, Ismaning, 1997.

9. Didactiek en methodiek:

BALDEGGER, M., *Kontaktschwelle Deutsch als Fremdsprache*, Langenscheidt, München, 1999.

NEUNER, G., u.a., *Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht*, Langenscheidt, München, 1996.

HÄUSSERMANN, U., PIEPHO, H-E, *Aufgaben-Handbuch Deutsch als Fremdsprache. Abriss einer Aufgaben- und Übungstypologie*, iudicium, München, 1996.

10. Tijdschriften:

Bedoeld als achtergrond voor de leraar:

- *Deutsch als Fremdsprache*: Herder Institut, Leipzig.
- *Praxis Deutsch*: Friedrich Verlag, Seelze 6.
- *Fremdsprache Deutsch*: GI und Klett (jedesmal ein Thema, jeweils den aktuellen Forschungsstand), Klett International, Stuttgart.
- *De rondbrief van het Klett-Verlag* (stuur een lege e-mail naar join-derdiedaf@rundbrief.de).
- *Zielsprache Deutsch*: Max Hueber Verlag, Ismaning (München).
- *Sirene. Zeitschriften für Literatur*: Wolters-Noordhoff, Groningen.
- *Levende Talen*: Bureau van de Vereniging van Leraren in Levende Talen, Amsterdam.

Internettijdschriften:

- *DerDieDaf. Klett Internet-Zeitschrift*. Abonneren über www.klett-international.de
- *Infobrief DaF*. Institut für Internationale Kommunikation, Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf. Abonneren über www.deutsch-als-fremdsprache.de

Tijdschriften met teksten voor de leerlingen:

- *Langenscheidts Sprachillustrierte*, Langenscheidt-Verlag, Berlin.
- *Juma*, Jugendmagazin, kosteloos te verkrijgen via Frankfurter Sociëtas Druckerei GmbH, Frankfurter Straße 40 51065 Köln www.juma.de
- Tijdschriften van Mary Glasgow Publications: *Lesekiste*, *Das Rad*, *Schuss*, *Der Roller* u.a., Uitgeverij Averbode, Postbus 54, 3271 Averbode, com@verbode.de
- *PZ* (gratis), Bundeszentrale für politische Bildung. On line op <http://www.pz-net.de>
- *Presse und Sprache*, Eilers & Schünemann Verlag, Postfach 106067, 28060 Bremen.

11. Internet:

BORRMANN, A., GERDZEN, R., *Vernetztes Lernen – Hypertexte, Homepages & ... was man im Sprachunterricht damit machen kann*, Klett, Stuttgart, 1998.

BORRMANN, A., GERDZEN, R., *Internet im Deutschunterricht*, Klett, Stuttgart, 2000.

GRÜNER, M., HASSERT, T., *Computer im Deutschunterricht, Fernstudienarbeit 14*, Langenscheidt, München, 2000.

Zeer interessant is de website voor het vreemdetalenonderwijs van het Gemeenschapsonderwijs die aan de leraar moderne talen een virtueel platform biedt met actuele informatie over bruikbare sites:

<http://schoolweb.rago.be/taalweb>

Andere interessante sites:

www.goethe.de/z/jetzt (artikeltes uit de krant met oefeningen, speciaal voor jongeren)

www.tagesschau.de (het nieuws)

[www. focus.de](http://www.focus.de) (korte artikels uit de actualiteit)

www.inter-nationes.de/d/schulen/laku/landkuninfo.html (actuele en algemene leesteksten met afbeeldingen en gehyperlinkte woorden met uitleg).

www.deutschlandreise.de/ (talrijke nuttige toeristische links naar heel Duitsland)

www.dhm.de/lemo (virtueel museum over de Duitse geschiedenis)

BIJLAGE 1 MODEL VERSLAG VAK(KEN)GROEPWERKING

Naam school :
Adres :
Datum :
Vak(ken)groep :
Graad –graden :
Studierichting(en) :
Aanwezigen : Voorzitter :
Secretaris :
Leden :
.....
.....
.....

VERSLAG VERGADERING:

1. Opvolging vorige agendapunten :
2. Behandelde items :
3. Besluiten / afspraken :
4. Varia :
5. Datum volgende vergadering :

De secretaris:

De voorzitter:

BIJLAGE 2 MODEL JAAR(VORDERINGS)PLAN

Jaar(vorderings)plan Duits

Schooljaar:

School:

Onderwijsvorm:

Leerjaar-graad:

Studierichting:

Leerplannummer:

Lestijden/week:

Handboek:

Leraar:

Periode (Maanden)	Vordering	Vaardigheden en kennis van land, volk en instellingen	Evaluatie en remediëring (Opdrachten)	Opmerkingen Bv.
September- Oktober		1. Luistervaardigheid 2. Leesvaardigheid Bv. "Simone: Typisch deutsch" (Juma, 1/2004) 3. Spreekvaardigheid 4. Schrijfvaardigheid 5. Functionele kennis 5.1. Woordenschat 5.2. Spraakkunst 5.3. Taalhandelingen		Les weggevallen omwille van schooluitstap Les weggevallen omwille van evacuatieoefening Tekst te moeilijk Onderwerp enthousiasmeert leerlingen niet

De leraar kan ook per vaardigheid een jaar(vorderings)plan opmaken, waardoor hij op het einde van het jaar een duidelijk beeld krijgt van de aangeboden en verworven leerlijn.