|  |
| --- |
| PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN Duits  tweede leerjaar tweede graad Aso  complementair |
|  |
| LEERPLAN SECUNDAIR ONDERWIJS  september 2016  leerplan D/2016/13.758/001 |

Inhoud

[1 Communicatieve vaardigheden 3](#_Toc453578753)

[1.1 Luister- en leesvaardigheid 3](#_Toc453578754)

[1.2 Spreek- en gespreksvaardigheid 5](#_Toc453578755)

[1.3 Schrijfvaardigheid 6](#_Toc453578756)

[2 Interculturele component 7](#_Toc453578757)

[3 Taalkundige component 8](#_Toc453578758)

[3.1 Grammatica 8](#_Toc453578759)

[3.2 Woordenschat 8](#_Toc453578760)

1 Communicatieve vaardigheden

* 1. Luister- en leesvaardigheid

**- *Zielfertigkeit* en *Mittelfertigkeit***

In de leerplannen hebben we het bij de vaardigheden in de eerste plaats over *Zielfertigkeit*. Daarbij staat het authentieke vaardigheidsdoel, het communicatieve doel, voorop: bv. lezen en luisteren om de informatie te beschrijven, te structureren of te beoordelen. Maar ook de *Mittelfertgkeit* heeft in het onderwijsleerproces zijn plaats. In dat geval staan bijvoorbeeld het lezen en luisteren in dienst van de taalverwerving en kadert deze *Mittelfertigkeit* binnen de leervaardigheid.

Bij *Zielfertigkeit* vertrekken we van de authentieke bedoeling van de tekst. Voor wie is de tekst geschreven en met welk doel? De vraagstelling bij de lees- en/of luistertest zal dan ook in de eerste plaats op het communicatieve doel van de tekst toegespitst worden.

Hier horen vragen/opdrachten bij als:

* Welk soort tekst is dit? Wil de auteur ons van iets overtuigen? Wil hij iets beschrijven? Wil hij verslag van iets uitbrengen? Waarvan wil hij ons overtuigen? …
* Bij een argumentatieve tekst: stel vragen die naar argumenten, naar nuances in argumenten peilen …
* Bij andere teksten kunnen dat vragen zijn naar de chronologie naar het relaas van de feiten, naar verbanden, naar de logische samenhang, naar de locatie, de situering, naar verklaringen …
* Bij nog andere teksten kunnen dit R/F/N-vragen zijn die aftoetsen of de leerling een bepaalde uitspraak correct weet te duiden …

Bij *Mittelfertigkeit* zien we de tekst als een hulpmiddel om talen te leren. De tekst doet dienst als taalstaal, waarmee we aan de slag gaan. *Mittelfertigkeit* behoort daarom tot de leervaardigheid en maakt er een belangrijk deel van uit.

Hier horen vragen/opdrachten bij als:

* Hoe wordt het in de tekst gezegd?
* Markeer de *Redemittel* die je als bouwsteen zou kunnen gebruiken voor …
* Welke uitdrukking gebruikt de spreker om afscheid te nemen?
* Zoek in de tekst een synoniem, antoniem voor …
* Hoe wordt het in de tekst anders gezegd?

Soms is de grens tussen beide vaardigheden niet helemaal duidelijk te trekken. In die grijze zone situeren zich vragen als:

* Heeft het woord “x” in deze context een positieve of een negatieve betekenis?
* Welk woord in de tekst drukt een reden, gevolg, doel … uit?

Dergelijke vragen situeren zich wel op het niveau van de taal, maar hebben hun onmiddellijke weerslag op het interpreteren van de inhoud.

De *Zielfertigkeit* bij het inoefenen van de receptieve vaardigheden zal meestal aanleiding geven tot het inoefenen van de productieve vaardigheden. Zo zal bv. een beluisterde dialoog aanleiding geven tot het brengen van een (gelijkaardig) rollenspel en zal het lezen van een formulier met persoonlijke informatie leiden tot het invullen van een (gelijkaardig) formulier met eigen gegevens.

Ten slotte is het zeer motiverend om leerlingen regelmatig korte fragmenten te laten beluisteren of lezen enkel voor het luister- of leesplezier.

- We mogen ervan uitgaan dat de leerlingen vertrouwd zijn met luister- en leesstrategieën. In de andere taalvakken hebben ze met deze strategieën kennisgemaakt en hebben ze geleerd om door het inzetten ervan hun luister- en leesvaardigheid te verhogen. Ook het herkennen van de verwantschap tussen Nederlands en Duits maakt teksten toegankelijker. Dit geldt echter niet voor alle leerlingen. Bij de keuze van de teksten zullen we hiermee rekening houden. Differentiatie in de moeilijkheidsgraad van de teksten zal in bepaalde gevallen noodzakelijk zijn. Differentiatie kan ook liggen in het aanbieden van opdrachten met verschillende moeilijkheidsgraad, met verschillende verwerkingsniveaus of in een aangepaste '*Vorentlastung*'. Indien nodig kan je meer of minder '*Verstehenshilfen*' aanbieden.

- Op het niveau A1 bieden we teksten aan die veel namen, plaats- en tijdsaanduidingen en internationalismen bevatten. Teksten worden ook zoveel mogelijk visueel ondersteund. Het spreekt voor zich dat de beelden functioneel zijn en illustreren wat in de tekst gezegd wordt.

- Het is belangrijk de leerlingen strategieën aan te leren: woorden in stukken opsplitsen, kijken naar de verwantschap van talen, naar de etymologie van een woord (klankverschuiving), de betekenis van een woord uit de context afleiden …

- Opdrachten bij de teksten beperken zich niet tot het zoeken van relevante informatie in de tekst. Er moet voldoende aandacht zijn voor het globale luisteren en lezen.

- Het gebruikte materiaal en de daarbij horende opdrachten streven authenticiteit na. Door het aanwenden van gepaste luister- en leesstrategieën zal de leerling heel wat hiermee samen­hangende moeilijkheden (bv. i.v.m. woorden­schat) kunnen oplossen.

- De leerling zal in de loop van de luister- of leesvaardigheidsactiviteit een heleboel taalmateriaal ver­werken. Dit materiaal staat in dienst van de vaardigheidsverwerving en functioneert dus voor het korteter­mijngeheugen, tenzij de leraar het nadrukkelijk anders wil laten verwerken.

- Luister- en leesvaardigheidsontwikkeling is ook perfect mogelijk via zelfstandig leren. Voor remedië­ring, differentiëring of uitbreiding moet er dan ook veel materiaal ter beschikking staan.

Evaluatie

- In principe kan er gekozen worden tussen permanente evaluatie of evaluatie aan het einde van bepaalde periodes. In het eerste geval moet het duidelijk zijn dat aan evalueren oefenen voorafgaat; in het twee­de geval dat leerlingen recht hebben op meer dan één moment voor toetsing.

- Voor evaluatie staat een ruimer, nu wel algemeen gekend assortiment aan toetsvormen ter beschik­king. Op dit niveau is het belangrijk dat luister- en leesvaardigheid 'zuiver' worden getoetst. Fouten in het gebruik van Duits in de antwoorden mogen het beoordelingscijfer voor luister- of leesvaardigheid niet beïnvloeden.

Het is zeer belangrijk dat in parallelklassen dezelfde correctiecriteria worden gebruikt.

- De evaluatie van de doelstellingen in dit leerplan heeft zoveel mogelijk een aanmoedigende of positief-corrigerende func­tie. Voor leerlingen die hier zwak presteren, kan de leraar altijd remediëringsmateriaal ter beschikking stellen. Dat is op de leermiddelenmarkt en op het internet zeer ruim voorhanden.

* 1. Spreek- en gespreksvaardigheid

- De dialoogvorm wordt geleidelijk opgebouwd van minder naar meer vragen en antwoorden.

- In het begin kunnen enkele uit­spraakdriloefeningen nuttig zijn, maar noch de uitspraak, noch de woor­den­schat, noch de grammatica mag doel op zich worden.

- Als eerste kennismaking kan de dialoog enkele malen worden beluisterd (hij wordt uiteraard door *Muttersprachler* gesproken). Hij kan dan (allicht deel per deel) worden nagezegd. Hiervoor kan bv. de activerende werkvorm '*Chorsprechen'* worden gebruikt.

- Er worden transfermomenten voorzien met kleine onderdelen (verandering van naam, verandering van plaats ...).

- De doelstelling is van die aard dat niemand partij moet kiezen tussen vlotheid en correctheid: beide worden maximaal nagestreefd.

Op dit niveau steunt de correctheid niet op inzicht (dat trouwens steeds beperkt geldig is), maar op imitatie.

Evaluatie

- Evaluatie van spreek- en gespreksvaardigheid wordt steeds voorafgegaan door begeleide opbouwmomenten en vrije oefenmomenten. Gespreksvaardigheid betekent niet dat de leerlingen zelf een volledige dialoog uitschrijven die ze dan voor de klas reproduceren. Bij het aanleren van gespreksvaardigheid gaat het ook om het leren luisteren naar wat de gesprekspartner zegt. Dit betekent dat er een informatiekloof moet zijn die voor de leerling het luisteren noodzakelijk maakt.

- De evaluatie van spreek- en gespreksvaardigheid wordt stevig onderbouwd. Dat betekent dat er voldoende evaluatiemomenten zijn. De spreekmomenten zijn immers nog zeer kort.

- Er zijn ook duidelijke beoordelingscrite­ria (vlotheid, inhoud, correctheid, uitspraak, transfer).

Het is niet mogelijk om bij elke spreek- of gesprekstaak alle criteria aan bod te laten komen.

De keuze van de criteria wordt bepaald door de taak.

- Een evaluatie­ver­antwoording wordt verwacht (audio- en video-opnamen kunnen

daarbij helpen).

- Uiteraard zijn de criteria in parallelklassen dezelfde.

* 1. Schrijfvaardigheid

- Wat schrijfvaardigheid betreft zijn de doelstellingen van dit leerplan minimaal. Toch kunnen de leerlingen reeds enkele, weliswaar beperkte, schrijftaken uitvoeren.

- Schrijven gebeurt steeds op basis van modellen en hulpmiddelen. In heel wat gevallen is schrijven een reageren op een geschreven of gesproken tekst. Daarbij is het actieve lezen/luisteren cruciaal: de leerling pikt uit de primaire tekst materiaal op om te reageren.   
Ook bij evaluatieopdrachten is het mogelijk dat leerlingen hulpmiddelen en materiaal uit een primaire tekst gebruiken. Ook later zullen zij voor schrijftaken naar deze middelen kunnen teruggrijpen.

Evaluatie

Net zoals bij spreek- en gespreksvaardigheid werken we ook hier met beoordelingscriteria. Gezien de beperkte transfer primeert correctheid op basisniveau. In de mate van het mogelijke en rekening houdend met de doelgroep, proberen we ook schrijfdurf en beperkte variatie te stimuleren en te honoreren.

1. Interculturele component

* In de lessen aardrijkskunde, geschiedenis, economie ... hebben de leerlingen waarschijnlijk al kennisgemaakt met een aantal aspecten van de Duitstalige realiteit. Overleg met de collega's van zaakvakken is dus zeker aangewezen en kan een verrijking zijn voor de eigen lessen. Het activeren van deze voorkennis in de lessen Duits zal de motivatie van de leerlingen ongetwijfeld verhogen. Uiteraard wordt ook gebruik gemaakt van de eventuele leerlingenkennis en -ervaringen die voortvloeien uit reizen, uitstappen, vriendschappen ...
* Interculturele competentie wordt zoveel mogelijk aan­gebracht in een actualiteitssfeer waarbij ook de leerlin­gen zich betrokken voelen; algemene kenniselementen worden in de mate van het mogelijke gekoppeld aan boei­ende tv- en krantenteksten en aan de ontwikkeling van vaardigheden.
* Hier kan ook plaats zijn voor een eerste kennismaking met taalvariatie: register, dialect, sociolect … Vrijwel alle moedertaalsprekers weten dat ze niet altijd dezelfde variant van die taal spreken. Een taal kan variëren door de context, de situatie en de groep sprekers (register), de plaats of streek waarmee men verbonden is (dialect), of de sociale klasse (sociolect). Van bij het begin is aandacht voor het gepaste register en de beleefdheidsvorm belangrijk.

* De in deze context verworven kennis, vaardigheden en attitudes dienen als vertrekbasis voor ver­volgstudie.

Evaluatie

Binnen de context van de interculturele competentie verwerven de leerlingen kennis en vaardigheden en ontwikkelen ze attitudes. Het is **geen** leerplandoelstelling dat de leerlingen de *Bundesländer* met hun hoofdstad kunnen aanduiden op een blinde kaart.

In het service-document ‘Leerplangebonden attitudes in het vak Duits. Een matrix met observeerbare gedragingen’ van de vakbegeleiding Duits van Katholiek Onderwijs Vlaanderen vind je een mogelijke evaluatiematrix voor de verschillende aspecten van de interculturele competentie.

1. Taalkundige component
   1. Grammatica

Het gaat hier nadrukkelijk om kennismaking en (beperkt) inzicht, niet om gebruik dat stoelt op uit te voeren denk- en transferprocessen. Er is wel toepassing in de beperkte spreek- en schrijfopdrach­ten, maar daar gaat het om imitatie.

- Het aangeleerde zal in deze context het meest gericht zijn op het juiste begrip van de luister- en leesteksten.

- De traditionele vormleer is op dit niveau en met een minimaal lesurenpakket niet aangewezen. de traditionele (meestal invul-) oefeningen zijn hier nog niet relevant.

- Het verdient aanbeveling vooraf de collega's Nederlands te polsen over de stand van zaken i.v.m. syntactisch inzicht. Als leerlingen met een Latijnse of Latijn-Griekse achtergrond met anderen worden samen­ge­zet, vloeit daaruit op dit vlak een reëel verschil van niveau voort, waarmee men rekening moet houden.

Evaluatie

Het betreft hier beperkte doelstellingen, die middelen worden voor de finale vaardigheidsdoelstellin­gen. De controle zal dan ook beperkt zijn, zal vooral gebeuren in de vaardigheidstests en ook via het efficiënt laten raadplegen van een grammatica.

* 1. Woordenschat

- Het is belangrijk om teksten op het niveau van de leerlingen te lezen. Bij lees- en luistervaardigheid kan moeilijke woordenschat als *Verstehenshilfe* worden aangeboden. Uiteraard is het niet zinvol de leerlingen deze woorden te laten studeren. Het is belangrijk om af te wegen welke woordenschat aangeboden wordt. Is het nodig dat de leerlingen deze woorden begrijpen om de tekst te begrijpen?

- Lange­termijnkennis van de receptief te beheersen woor­den is niet de bedoeling. Het is natuurlijk wel mooi meege­nomen als leerlingen deze woorden toch onthouden en later kunnen gebruiken.

De leraar kan uiteraard beslissen dat een aantal van deze woorden toch voor langetermijndoeleinden worden aan­ge­leerd.

- We maken een onderscheid tussen ***Verwendungs-*** en ***Verstehensvokabular****.* Bij de *Verwendungsvokabular* gaat de prioriteit uit naar de meest frequent gebruikte woorden op A1-niveau en ze wor­den best in een context aang­eleerd; de tekst­situering zal daar vol­doende aanleiding toe geven. Frequent gebruikte *Redemittel* en collocaties maken ook deel uit van die basiswoordenschat. Woorden met een lage frequentie die toch in de aangeboden teksten voorkomen zijn zeker geen actief te beheersen woordenschat. Geregelde herhaling is nut­tig; het gaat immers om basis­woorden­schat. Het is zinvol de leerlingen te stimuleren om hun basiswoordenschat zelf uit te breiden volgens persoonlijke interesse, persoonlijke situatie en ambitie.

* Er is ook aandacht voor het aanleren, inoefenen en evalueren van woordenschatstrategieën: de betekenis van woorden achterhalen door ze in stukken te hakken, door ze uit de context af te leiden, door het herkennen van internationalismen of klankverschuiving (bv. **p**aard/**Pf**erd).

Evaluatie

- Evaluatie gebeurt bij de receptief te beheersen woordenschat indirect, in het kader van de volledige lees- of luisterop­dracht.

Beslist de leraar dat sommige woorden toch actief worden aangeleerd, dan kunnen die ook een direct voorwerp van toetsing en evaluatie worden.