



Universiteit Utrecht
Fakultät Geisteswissenschaften

Language Awareness im niederländischen DaF-Unterricht

Wissenschaftliche Arbeit zur Erlangung des Grades

Master of Education



Europäischer Tag der Sprachen 2020

1. Prüferin (Betreuerin): Doris Abitzsch
2. Prüfer: Prof. Dr. Rick de Graaff

Vorgelegt von:

Vorname, Nachname: Louise Wijting

E-Mail: l.m.e.wijting@students.uu.nl

Matrikel-Nr.: 5737761

Wörter im Textteil: 10.224

Utrecht, August 2021

„Wer fremde Sprachen nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen“

Johann Wolfgang von Goethe

Abstract

Die vorliegende Arbeit setzt sich mit einer praxisorientierten Ausarbeitung des Language Awareness-Ansatzes auseinander.

Ziel der Arbeit ist festzustellen, inwiefern das Lehrwerk *Trabi Tour 3. Ausgabe* das sprachbewusste Lernen von Schüler_innen anregt und unterstützt. Untersucht wird, wie der Language Awareness-Ansatz im DaF-Lehrwerk *Trabi Tour 3. Ausgabe* aufgearbeitet ist und welche Erfahrungen Kolleg_innen haben an einem kleinstädtischen Gymnasium in den Niederlanden mit dem *Language Awareness*-Ansatz und welchen Eindruck sie haben in Bezug auf *Language Awareness* im Lehrwerk. Um diese Frage zu beantworten, sind eine qualitative Inhaltsanalyse anhand eines selbst erstellten Modells und zwei Expert_inneninterviews durchgeführt worden.

Die Lehrwerkanalyse und die Interviews zeigen, dass das Lehrwerk an manchen Stellen das sprachbewusste Lernen von Schüler_innen implizit und explizit fördert. Eine Auseinandersetzung mit verschiedenen Sprachphänomenen aus unterschiedlichen Perspektiven auf Sprache werden vom Lehrwerk aber begrenzt genutzt. Das sprachbewusste Anmoderieren der sprachlichen Inhalte des Lehrwerks sind darüber hinaus stark von den Charakteristika der Sprachlehrer_innen abhängig.

Für einen allgemeinen Fremdsprachenunterricht nach dem *Language Awareness*-Ansatz sind die folgende Ausgangspunkte zu empfehlen: (1) Das kontrastive Lernen, (2) Sprache als Thema des Fremdsprachenunterrichts, (3) Lernen wie man sprachliche Strukturen beschreibt, vergleicht, interpretiert usw. anhand von Beispielen, (4) der sprachliche Diskurs, und (5) Sprache strategisch einsetzen können.

Vorwort

Die vorliegende Masterarbeit behandelt eine praxisorientierte Ausarbeitung des *Language Awareness*-Ansatzes im Deutsch als Fremdsprache Lehrwerk *Trabi Tour 3. Ausgabe*. Dabei wurde die Forschung für diese Masterarbeit in einer qualitativen Studie durchgeführt.

Diese Masterarbeit verfasste ich als Abschlussarbeit meines Studiums *Duitse taal en cultuur: educatie en communicatie* an der Universität Utrecht. Ziel war es die Erfahrungen aus meiner eigenen Unterrichtspraxis mit aktuellen Entwicklungen des Lehrplans und Theorien aus der Forschungsliteratur zu verbinden, damit eine praktische Ausarbeitung theoretischer Konzepte auch für anderen (Fremd)Sprachenlehrer_innen einsichtig gemacht würde.

Zusammen mit meiner Betreuerin Doris Abitzsch entwickelte ich die Fragestellung für diese Masterarbeit. Ihre Fachkenntnisse haben mir interessante Einblicke in die Materie verschafft. Sie hat immer meine Fragen beantwortet, wertvolles Feedback zu meinen Stücken gegeben und war immer sehr geduldig. Daher möchte ich meine Begleiterin nicht nur für ihre gelungene Anleitung und Unterstützung während dieses Prozesses, aber auch für unsere gemütliche online Treffen über Teams danken. Ich spreche auch meinen Kolleginnen Kerstin und Martina meinen Dank aus, die an meinen Interviews teilgenommen haben und mich vor zwei Jahren als Praktikantin in die Fachgruppe aufgenommen haben.

Ich möchte ebenso Erik für seine Begleitung während des Schreibprozesses danken. Durch seine Unterstützung habe ich diese Arbeit endlich fertig schreiben können. Anschließend möchte ich mich bei meiner Familie, besonders Ilse und Marjolein, und bei meinen Freund_innen bedanken, auf die ich mich immer verlassen kann. Zum Schluss danke ich meinen Schüler_innen, sie sind einfach nett.

Louise Wijting

Utrecht, 11. August 2021

Inhaltsverzeichnis

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	6
Abkürzungsverzeichnis.....	7
1. Einleitung.....	8
2. Kontext.....	10
3. Theoretische Grundlagen	13
3.1 Das Konzept <i>Language Awareness</i> – eine Definition.....	13
3.2 <i>Language Awareness</i> – ihr Mehrwert im Fremdsprachenunterricht	14
3.3 <i>Language Awareness</i> – Beispiele aus der Unterrichtspraxis	15
3.4 <i>Language Awareness</i> im Fremdsprachenunterricht – Merkmale und Voraussetzungen	17
4. Forschungsfrage	19
5. Methodik	20
5.1 Forschungsmethode.....	20
5.2 Analysemodell	21
5.3 Korpus.....	26
6. Ergebnisse.....	27
6.1 Das Lehrwerk <i>Trabi Tour 3. Ausgabe</i>	27
6.2 Ergebnisse der Analyse des Lehrwerks anhand des <i>Practice Friendly Language Awareness Modells</i> (PFLAM).....	28
6.3 Die Ergebnisse der Interviews.....	34
7. Diskussion	36
7.1 Lehrwerkanalyse und Interviews.....	36
7.2 Methode und Forschungsverfahren	38
8. Fazit und Handlungsempfehlungen	39
8.1 Beantwortung der Forschungsfrage.....	39
8.2 Anregungen	39
8.3 Beispielaufgabe anhand der Plauderecke für die Unterstufe	40
Literaturverzeichnis.....	42
Anhang I – <i>Language Awareness Monitor</i> (LAM).....	45
Anhang II - <i>Practice Friendly Language Awareness Monitor</i> (PFLAM)	72
Anhang III - Transkript Interview 1	90
Anhang IV - Transkript Interview 2.....	99
Anhang V – Matrix Ergebnisse Lehrwerkanalyse	108
Anhang VI – Tabelle Ergebnisse Interviews	134

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1	23
Abbildung 2	24
Abbildung 3	25
Abbildung 4	26
Abbildung 5	29
Abbildung 6	29
Abbildung 7	30
Abbildung 8	30
Abbildung 9	31
Abbildung 10	31
Abbildung 11	32
Abbildung 12	32
Abbildung 13	33
Abbildung 14	33
Abbildung 15	34
Abbildung 16.....	41

Abkürzungsverzeichnis

AB	Arbeitsbuch
ALA	Association for Language Awareness
CLA	Critical Language Awareness
DaF	Deutsch als Fremdsprache
EaF	Englisch als Fremdsprache
FaF	Französisch als Fremdsprache
GER	Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen
LA	Language Awareness
LAM	Language Awareness Monitor
PFLAM	Praxis Friendly Language Awareness Monitor
SaF	Spanisch als Fremdsprache
TB	Textbuch
TLA	Teacher Language Awareness
TT	Trabi Tour 3. Ausgabe

1. Einleitung

“Ja sorry mevrouw. Ik vind u heel aardig, maar ik ga echt geen Duits kiezen!”¹ berichtet mein Schüler im Online-Unterricht. So geht es wahrscheinlich vielen DaF-Lehrer_innen in den Niederlanden, wenn sie mit den 3. Klassen die Wahl der Prüfungsfächer besprechen. Eine Fremdsprache lernen könnte zwar interessant sein, aber gleichzeitig bedeutet die Profilwahl für manche Schüler_innen eine Wahl fürs Leben und genießen die Betafächer dann einen höheren Status. Dazu scheinen Schüler_innen das Fach DaF aufs Büffeln endloser Wörterlisten und Grammatikregeln reduziert zu haben. Dies hat zu der Frage geführt, wie ich meinen DaF-Unterricht interessanter und anspruchsvoller gestalten könnte. Als ich angefangen habe Fachzeitschriften nachzuschlagen und mit Kolleg_innen über meine Erfahrungen sprach, stellte sich schnell heraus, dass meine Darstellung kein Einzelfall ist, sondern für den gesamten (Fremd)Sprachenunterricht in den Niederlanden gilt.

Im fachdidaktischen Diskurs zum (Fremd)Sprachenunterricht wird diesbezüglich in zunehmendem Maße auf den LA-Ansatz (*Language Awareness* Ansatz) aufmerksam gemacht. Niederländische Fachzeitschriften wie *Levende Talen Magazine*, aber auch das *Meesterschapsteam MVT*² als auch das *Meesterschapsteam Nederlands*³ und die Plattform *Curriculum.nu*⁴ plädieren für die positive Rolle des LA-Ansatzes in den Lehrplänen der Fremdsprachen und des Faches Niederländisch und unterschreiben seinen positiven Einfluss auf die Praxis des (Fremd)Sprachenunterrichts. Vorausgesetzt wird, dass *Language Awareness* zur sprachlichen Entwicklung der Schüler_innen beiträgt und einen positiven Einfluss auf ihre Motivation hat (Kaal 2019).

Die Frage nach der praktischen Ausarbeitung des LA-Ansatzes ist von besonderem Interesse für den Fremdsprachenunterricht, weil für (andere) Dozent_innen, wie auch für mich nicht immer klar ist, was unter *Language Awareness* zu verstehen ist, und wie bestimmte theoretische Konzepte im Schulalltag umgesetzt werden können. In dem im Unterricht eingesetzten Lehrwerk meiner Klassen wird *Language Awareness* nicht als explizites Thema oder begrenzt dargestellt. Einige Beispielaufgaben in fachdidaktischen Handbüchern ausgenommen, gibt es wenig Handgriffe für

¹ “Es tut mir leid Frau Wijting. Ich mag Sie, aber ich werde unter keinen Umständen das Fach Deutsch wählen in der Oberstufe“.

² Das *Meesterschapsteam MVT* vereint die niederländischen Universitäten in fachdidaktischer Hinsicht und unterstützt Projekte, die zum Ziel haben die fachdidaktische Forschung im Bereich des Fremdsprachenunterrichts zu stärken. Es versucht Forschung und Praxis miteinander zu verknüpfen. Webseite: <https://modernevreemdetalen.vakdidactiekgw.nl/>.

³ Das *Meesterschapsteam Nederlands* vereint die niederländischen Universitäten und unterstützt Projekte, die zum Ziel haben die fachdidaktische Forschung im Bereich des niederländischen Muttersprachenunterricht zu stärken. Es versucht Forschung und Praxis miteinander zu verknüpfen. Webseite: <https://nederlands.vakdidactiekgw.nl/>.

⁴ Das niederländische Bildungsministerium (OCW) hat 2018 die Plattform *Curriculum.nu* initiiert. Sie setzt sich mit der Neugestaltung des niederländischen Curriculum für das gesamte niederländische Bildungswesen (Grundschule – Universität) auseinander. Webseite: <https://www.curriculum.nu/>.

(Fremd)Sprachenlehrer_innen ihren Unterricht thematisch und pädagogisch im Bereich der LA unterschiedlich zu gestalten oder zu ergänzen. An dieser Stelle stellt sich also die Frage, wie der LA-Ansatz im DaF-Lehrwerk implizit und explizit ausgearbeitet ist.

Die Masterarbeit versucht Sprachlehrer_innen einen Überblick der verschiedenen Aspekte des LA-Ansatzes zu verschaffen, und herauszufinden wie der LA-Ansatz im DaF-Lehrwerk *Trabi Tour 3. Ausgabe* aufgearbeitet ist, wie sie mit anderen Bereichen des Sprachlernens zusammenhängt, und welche Erfahrungen Kolleg_innen an einem Gymnasium in den Niederlanden mit dem LA-Ansatz haben, und welchen Eindruck sie in Bezug auf LA im Lehrwerk haben. Guerrettaz und Johnston (2013) haben in ihrer Forschung gezeigt, dass Lehrwerke einen großen Einfluss auf das Sprachlernen niederländischer Schüler_innen haben. Lehrwerke bestimmen an vielen Schulen, wie die tägliche Unterrichtspraxis und die Prüfungen im niederländischen Fremdsprachenunterricht aussehen. Der Einfluss des Lehrwerks ist natürlich auch immer abhängig von der Weise, wie die Sprachlehrer_innen mit dem Lehrwerk umgehen und es in ihrem Unterricht einsetzen. Von vielen Sprachlehrer_innen wird das Curriculum an das Lehrwerk sogar angeglichen.

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit der Konkretisierung theoretischer Erkenntnisse zum LA-Ansatz. Sie versucht Dozent_innen zu begleiten beim Erkennen und Feststellen verschiedener vom LA-Ansatz geprägter Elemente in den im Unterricht eingesetzten Lehrwerken und darzustellen wie Dozent_innen die Theorie der LA in ihrer Unterrichtspraxis aufarbeiten ggf. ergänzen können. Die Masterarbeit entwickelt somit ein Analysemodell, das eine Brücke zwischen Wissenschaft und Praxis schlägt. Die Ergebnisse nach der Anwendung des Modells schildern, wie Lehrwerke in Bezug auf den LA-Ansatz (besser) gestaltet werden können, und wie das Konzept in den aktuellen Lehrplan einfließen könnte.

2. Kontext

Dieses Kapitel stellt den niederländischen Fremdsprachenunterricht in seinen Grundzügen dar, wobei auf die aktuellen curricularen Reformen des niederländischen Bildungssystems eingegangen wird. Schließlich wird der spezifische schulische Kontext dieser Forschung kurz beschrieben.

2.1.1. *Der Fremdsprachenunterricht in den Niederlanden*

Mit dem Begriff „Fremdsprachenunterricht“ ist im Rahmen dieser Arbeit der Fremdsprachenunterricht an den weiterführenden Schulen in den Niederlanden gemeint. Die Fächer Englisch, Deutsch, Französisch und an manchen Schulen auch Spanisch gehören zu den in den Niederlanden unterrichteten Fremdsprachen. Sie werden, abhängig vom Schultyp, vom Bildungsniveau und von der Profilwahl in der Oberstufe, unterrichtet und gelernt. In der Unterstufe basiert das Curriculum für alle Fremdsprachen auf den für Englisch als Fremdsprache (EaF) festgestellten Kernziele. In der Oberstufe prägen die angestrebten Endziele des niederländischen Abiturprogramms, und die zu erreichen Niveaubeschreibungen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (GER) die Lerninhalte.

Im niederländischen Fremdsprachenunterricht werden traditionell der Grammatik-Übersetzungsansatz und der kommunikativer Ansatz im Bereich der Fremdsprachendidaktik einander gegenübergestellt. Der erste Ansatz ist formfokussiert und widmet sich dem Übersetzen von Texten und grammatischen Analysen (de Graaff 2020, S. 20). Der zweite fokussiert sich hingegen besonders auf die Entwicklung der vier Sprachfertigkeiten Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben.

Die innerhalb des GER formulierten Kompetenzbeschreibungen machen die Lernwege der Fertigkeiten aus. Die kommunikativ gestalteten Lehrwerke, die im niederländischen Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden, entsprechen diesen Kompetenzbeschreibungen in ihrem Inhalt und Aufbau. In Form von Kann-Formulierungen werden die verschiedenen Kompetenzniveaus (A1-C2) konkretisiert. Sie beschreiben die Kenntnisse und Fähigkeiten, die für das Erreichen der kommunikativen Kompetenzstufen notwendig sind (de Graaff 2020, S. 20). Wozu man lernt, ist also klar. Die Didaktisierung der Sprachkompetenzen auf verschiedenen Niveaustufen hat sich aber als problematisch erwiesen, zeigen Fasoglio, De Jong, Pennewaard und Tuin (2015) in ihrer Trendanalyse des niederländischen Fremdsprachenunterrichts. Die Analyse legt unter anderem bloß, wie der Lernprozess, interkulturelle Kompetenzen, *Language Awareness* und Mehrsprachigkeit kaum Aufmerksamkeit genießen im kommunikativ orientierten niederländischen Fremdsprachenunterricht. Diese Einsichten haben außerdem zu einem kritischen Blick aufs Curriculum für die Fremdsprachen geführt.

2.1.2. *Reformen des niederländischen Curriculums*

Die oben vorgeführten Punkte sind grundlegend für die ausgearbeitete Sichtweise des *Meesterschapteams MVT* zum Fremdsprachenunterricht in den Niederlanden im Jahr 2018 und kehren

in den Konzepten der Plattform *Curriculum.nu* explizit als Thema zurück. Sie gehen nicht nur auf die dargestellten fachdidaktischen Elemente des aktuellen Fremdsprachenunterrichts in den Niederlanden ein, sondern betrachten ihn aber auch in einer breiteren gesellschaftlichen Perspektive.

Die aktuelle gesellschaftliche Position der Fremdsprachen und des Fremdsprachenunterrichts ist nach den Wissenschaftler_innen zufolge stark gefährdet (de Graaff 2018). Die Sprachkompetenzen der Niederländer verschlechtern sich und inzwischen werden die (Fremd)Sprachen als Fach an den niederländischen Schulen immer weniger gewählt (Mach Mit! o.D.). Der Fremdsprachenunterricht hat einen schlechten Ruf in den Niederlanden und scheint den Schüler_innen nicht zu gefallen. Er wird häufig als langweilig erfahren und über den Mehrwert des Sprachlernens wird von Sprachlehrer_innen und Sprachlerner_innen hinweggegangen (Kaal 2019). Die Sprachkompetenzen der niederländischen Schüler_innen werden dadurch nicht nur in der Schule, sondern auch in der Gesellschaft geringer (Kaal 2019).

Die Bedeutung der Sprachen und ihre Beherrschung ist aber wichtiger als je zuvor, plädieren Wissenschaftler_innen und Interessengruppen, wie zum Beispiel *Duitsland Instituut Amsterdam*⁵ und *Mach Mit!*⁶. Dabei wird zwischen Argumenten auf Makroebene und Mikroebene unterschieden (Meesterschapsteam MVT 2018). Das Makroniveau nimmt Bezug auf den Mehrwert der Sprachen im Bereich der Wirtschaft, des Betriebslebens und der Diplomatie (Meesterschapsteam MVT 2018). Die internationale Position der Niederlanden wird in diesem Rahmen besonders hervorgehoben und gezeigt wird, wie Sprachen und Sprachbeherrschung in allen gesellschaftlichen Bereichen eine wesentliche Rolle spielt (Meesterschapsteam MVT 2018). Auf Mikroebene bedeutet dies, dass es für jedes Individuum in der niederländischen Gesellschaft wichtig ist über Kenntnisse von Sprachen und Kulturen verschiedener Länder zu verfügen. Die niederländischen Einwohner_innen sollten als Teil einer multikulturellen Gesellschaft und in einer Zeit der Globalisierung zu Weltbürger_innen werden und damit ihre Sprachkompetenzen entwickeln. Sprachkompetente Personen, sind nicht nur in der Lage in anderen Sprachen, über Grenzen, erfolgreich zu kommunizieren, sondern können Menschen anderer kultureller Hintergründe besser verstehen (Meesterschapsteam MVT 2018; Voogel 2021). Dem Fremdsprachenunterricht in den Niederlanden sollte diesbezüglich eine Schlüsselrolle zugeschrieben werden, diese Rolle auch tatsächlich übernehmen und der Gesellschaft Möglichkeiten bieten sie zu stärken.

Eine Rolle, die also auch strukturell im niederländischen Curriculum zurückzusehen sein sollte (Meesterschapsteam MVT 2018). Die Position der Fremdsprachen im niederländischen Curriculum ist im Moment beschränkt, was auch für das Abitur der Fremdsprachen gilt. Der aktuelle Status des

⁵ Siehe [Duitsland Instituut](#)

⁶ Siehe www.machmit.nl

Fremdsprachenunterrichts im Curriculum hat keinen Platz für die Vertiefung und Erweiterung fachdidaktischer Inhalte, eine Entwicklung der Fächer, die der Fremdsprachenunterricht braucht zur Erfüllung ihrer gesellschaftlichen Aufgaben (Meesterschapsteam MVT 2018). Das *Meesterschapsteam MVT* (2018) plädiert also für ein neues Curriculum für den Fremdsprachenunterricht, in dem sowohl die Sprachfertigkeiten als auch die Kompetenzen einer / eines interkulturellen kommunikativen Weltbürger_in thematisiert werden. März 2018 wurde die Plattform *Curriculum.nu* vom niederländischen Bildungsministerium (OCW) initiiert. Unter diesem Namen finden seitdem die Reformen des Curriculums statt. Curriculum.nu (o.D). hat fünf Kernelemente ausgearbeitet, die für die Fremdsprachen als wesentlich bezeichnet werden könnte: (1) *Effektive grenzüberschreitende Kommunikation*, (2) *Kreative Formen von Sprache*, (3) *Interkulturelle kommunikative Kompetenz*, (4) *Sprachbewusstsein* und (5) *Mehrsprachigkeit*⁷, die in sogenannten Bausteinen das erforderliche Wissen und die erforderten Kompetenzen zu den Kernelementen vermittelt. Über die Neugestaltung des Curriculums sollte *Language Awareness* als pädagogischer Ansatz auch seinen Eingang in die Unterrichtspraxis finden.

2.1.3. *Schulischer Kontext der Forschung*

Diese Arbeit untersucht wie das Lehrwerk *Trabi Tour 3. Ausgabe* auf einem kleinen niederländischen Gymnasium in der Unterstufe eingesetzt wird. Die Schüler_innen auf dieser Schule haben in der Unterstufe neben dem Fach Niederländisch und den Fremdsprachen Englisch, Deutsch und Französisch auch noch zwei klassischen Sprachen: Griechisch und Latein. Das untersuchte Lehrjahr, die 3. Klasse (im deutschen Schulsystem die 9. Klasse) entscheidet sich im März für ein bestimmtes Profil, das aus einer Kombination verschiedener Fächer besteht. Damit legen die Schüler_innen den Schwerpunkt auf bestimmte Fächer und entscheiden sich für eine Entwicklung in eine bestimmte Richtung, wobei die MINT-Fächer⁸ deutlich häufiger gewählt werden als die sprachliche und künstlerisch-musische Fächer⁹. Deutsch als Fremdsprache wird auf diesem Gymnasium von drei Dozent_innen unterrichtet, wovon eine die Autorin dieser Arbeit ist. Die Schüler_innen arbeiten wegen Corona viel selbständig mit dem Lehrwerk oder in der online Lernplattform. Das Lehrwerk ist von Dozent_innen in der letzten Periode besonders im Online-Unterricht eingesetzt worden. Der schulische Kontext, der von der Arbeit untersucht wird, skizziert wie der Einsatz des Lehrwerks aussehen könnte und dient als Beispiel. Allgemeine Schlüsse für den niederländischen Fremdsprachenunterricht lassen sich nicht ziehen, sind aber höchstwahrscheinlich erkennbar für Kolleg_innen auf anderen niederländischen Gymnasien und anderen Schulen für die Sekundarstufe.

⁷ Siehe [Engels / Moderne vreemde talen – Curriculum.nu](#)

⁸ Unterrichts und Studienfächer aus den Bereichen Mathematik, Informatik, Naturwissenschaft und Technik.

⁹ Unterrichts und Studienfächer aus den Bereichen (Fremd)Sprachen, Kunst, Musik und Darstellendes Spiel.

3. Theoretische Grundlagen

Das Konzept *Language Awareness* wurde zum ersten Mal von dem Sprachwissenschaftler und Dozent Erik Hawkins in den 1980er Jahren eingeführt. Ziel seines Ansatzes war eine Neugestaltung des britischen Lehrplans und hatte zur Aufgabe den Schüler_innen „the everyday miracle of human language“ (Hawkins 1984, S. 11) zu zeigen. Gesellschaftliche Entwicklungen und die verschlechterte Sprachkompetenz der Schüler_innen waren Grund dieses Umbruchs. Anhand des LA-Ansatzes sollten den Vorurteile gegenüber Fremdsprachen entgegengetreten, den funktionalen Analphabetismus zurückgedrängt und das Interesse an Sprachen geweckt werden (Cots und Garrett 2018). Im nächsten Abschnitt wird versucht der Begriff *Language Awareness* präziser zu definieren.

3.1 Das Konzept *Language Awareness* – eine Definition

In der Literatur wird *Language Awareness* unterschiedlich und breit definiert. Bolitho, Carter, Hughes, Masuhara und Tomlinson definieren sie als “a mental attribute which develops through paying motivated attention to language in use, and which enables language learners to gradually gain insights into how language work” (2003, S. 251). Die im Jahr 1992 gegründete *Association for Language Awareness* (ALA) beschreibt *Language Awareness* auf ihrer Webseite als “explicit knowledge about language, and conscious perception and sensitivity in language learning, language teaching and language use” (2021). Der Sprachwissenschaftler Fairclough (1992) betont in seiner Definition der *Critical Language Awareness*, dass Sprachäußerungen nie objektiv sind, und dass sie von bestimmten Werten und Interessen geprägt werden. Sprache beinhaltet sowohl soziale, politische als auch ideologische Aspekte, die Einfluss auf uns haben (van den Broek und Kaal 2020).

Grund für diese Vielfalt an Definitionen sind die viele Facetten des Spracherwerbs, die der LA-Forschung zuzuordnen sind. LA beinhaltet nämlich nicht nur Sprachbewusstheit oder Sprachbewusstsein, sondern auch Sprachaufmerksamkeit, Sprachlernbewusstsein, Sprachsensibilisierung, Sprachbewusstmachung sowie weitere Aspekte (Scarvaglieri und Salem 2015). Außerdem hat *Language Awareness* sich seit den 1990er zu einem Konzept entwickelt, das von verschiedenen Wissenschaftler_innen sehr unterschiedlich ausgearbeitet worden ist (Svalberg 2007). Diese Vielfältigkeit bezieht sich, wie oben dargestellt, sowohl auf die Begriffsklärung als auch die Akzentlegung auf unterschiedliche Sprachthemen und Sprachphänomene.

Auf Grundlage von der diversen Literatur zum Thema *Language Awareness* haben James und Garrett (2013) fünf Domänen der *Language Awareness* identifiziert. Sie unterscheiden zwischen „the affective, cognitive, social, power and performance domain“. Die affektive Domäne handelt von der Haltung der Schüler_innen gegenüber dem Sprachlernen und Sprachvarietäten. Die kognitive Domäne beinhaltet das metalinguistische Bewusstsein und widmet sich dem Sprachsystem. Die soziale Domäne setzt sich mit der sozialkulturellen Integration auseinander. Die Machtdomäne thematisiert, wie die Gesellschaft

von Sprache geprägt wird. Zum Schluss umfasst die Domäne der Performanz die Entwicklung der Sprachkompetenzen (lesen, schreiben, sprechen, hören, Wortschatz und Grammatik), damit Sprachlerner_innen in der Lage sind erfolgreich zu kommunizieren.

3.2 Language Awareness – ihr Mehrwert im Fremdsprachenunterricht

Dem LA-Ansatz wird im Bereich des (Fremd)Sprachenunterrichts einen Mehrwert zugeschrieben.

Zuerst wird *Language Awareness* im Rahmen der Internationalisierung als Schlüsselkompetenz bezeichnet, die Schüler_innen zu fähigen Weltbürger_innen macht. Die Globalisierung, inklusive die Entwicklung des Internets und der sozialen Medien, als auch unsere Mobilität und politische Zusammenarbeit, wie die Europäische Union, hat ihre Wirkung auf Kultur und Interkulturalität, sowie auf Normen und Werte. Sie hat Sprache und Sprachgebrauch stark beeinflusst, was eine neue *Awareness* bezüglich Sprachen und deren Kontext fördert. Diese *Awareness* sollte den Entwicklungen der Zeit entsprechen, kritisch sein und Schüler_innen vorbereiten auf diese gesellschaftliche Veränderung (Cots und Garrett 2018, Nuffic 2018, Coupland 2010). Elemente, die auch vom *Critical Language Awareness*-Ansatz nach Fairclough (1992) hervorgehoben werden.

Zweitens bietet der LA-Ansatz dem Fremdsprachenunterricht den Inhalt, der ihm nach dem *Meesterschapsteam* MVT (2018) im Moment fehlt. Der LA-Ansatz macht Sprachen zum Thema des Fremdsprachenunterrichts und gestaltet damit einen Fremdsprachenunterricht, der auch inhaltlich auf Sprachen fokussiert ist. Genauer gesagt bedeutet dies, dass die Zielsprache im Unterricht nicht nur im Rahmen der vier kommunikativen Sprachfertigkeiten thematisiert wird, sondern auch Wissen über Sprachen, wie zum Beispiel Sprachgeschichte, Sprachvarietäten oder Sprache als System (Kaal 2019), als auch sprachliche Phänomene womit Schüler_innen in der Gesellschaft, auf der Schule oder zu Hause konfrontiert werden (Kaal, Leufkens und Nortier 2020, Kaal 2019), Teil des Fremdsprachenunterrichts sind.

Drittens sollte dieses Wissen über Sprachen auch einen positiven Einfluss auf die Motivation der Schüler_innen im (Fremd)Sprachenunterricht haben. *Language Awareness* setzt eine breitere Perspektive zu Sprachen voraus. Schüler_innen die Bewunderung für Sprachen haben, sind darüber hinaus auch besser in der Lage eine Sprache zu lernen (Dörnyei 2001).

Viertens sorgt der LA-Ansatz damit auch dafür, dass Schüler_innen ihre Sprachkompetenzen besser entwickeln. Ausgangspunkt des LA-Ansatzes ist, dass durch das Lernen über Sprachen die Schüler_innen den Einsicht entwickeln, wie Sprachen als System funktionieren und damit ihr eigenes Sprachlernen und ihren eigenen Sprachgebrauch besser verstehen und anpassen können (van den Broek und Kaal 2020). Zum Schluss zeigt die Untersuchung von Sierens, Frijns, Van Gorp, Sercu und van Avermaet (2018), dass der LA-Ansatz führt zu:

- einer positiven Haltung der Schüler_innen sprachlicher und kultureller Diversität gegenüber. Sie gelangen zu einer kritischen Einsicht in den relativen Status von Sprachen.
- der Entdeckung von Schüler_innen, wie Sprachen und Sprachvarietäten übereinstimmen oder sich unterscheiden.
- besseren Sprachkompetenzen, wegen des Einsatzes von der kontrastiven Methode des LA-Ansatzes.

Diese Gründe werden auch im Rahmen der Entwicklung des neuen Curriculums für den Fremdsprachenunterricht in den Niederlanden hervorgehoben und haben dazu geführt, dass der niederländische Begriff *Taalbewustzijn*¹⁰ immer regelmäßiger als wichtige Ergänzung des aktuellen Fremdsprachenunterrichts in den Niederlanden dargestellt wird (van den Broek und Kaal 2020, Voogel 2021).

3.3 Language Awareness – Beispiele aus der Unterrichtspraxis

Aus der Literatur zum Thema *Language Awareness* lassen sich nicht einfach konkrete didaktische Prinzipien des LA-Ansatzes herauskristallisieren. *Language Awareness* wird als abstrakte Aktivitäten, wie zum Beispiel beschreiben, vergleichen, analysieren und reflektieren, definiert und dargestellt (vgl. Svalberg 2007, van den Broek und Dielemans 2017). Wie diese Aktivitäten in konkreten Unterrichtssituationen für die Sprachlehrer_innen und Sprachlerner_innen aussehen sollten, wird aber beschränkt thematisiert.

Die verschiedenen Definitionen zeigen aber gleichzeitig, wie alle LA-Ansätze dem Wissen über Sprache beim Lernen, Unterrichten und Sprechen einer (Fremd)Sprache eine zentrale Rolle zuschreiben. Lehrer_innen und Lerner_innen setzen ihre Kenntnisse über die Erstsprache und die anderen Sprachen ein und entdecken auf diese Weise Sprachmuster, legen Sprache als System bloß und lernen das Lernen einer Sprache (van den Broek und Kaal 2020). Lehrer_innen haben bei solchem Sprachlernen keine vorschreibende Rolle, sondern unterstützen dieses Verfahren (van den Broek 2020, Jaspaert 2015). *Language Awareness* als Unterrichtsansatz bezieht sich also nicht nur auf den Inhalt, sondern auch auf die Didaktisierung der verschiedenen Aspekte des Fremdsprachenunterrichts. Eine Verbindung zwischen dem kommunikativ gestalteten Fremdsprachenunterricht und dem LA-Ansatz ist in der Literatur anhand einer sprachbewussten Ausarbeitung der vier Sprachfertigkeiten Sprechen, Hören, Schreiben und Lesen gemacht worden.

Goh (2018) setzt sich in ihrem Aufsatz mit einer sprachbewussten Didaktisierung der Fertigkeiten Sprechen und Hören im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts auseinander. Ein sprachbewusster Fremdsprachenunterricht sollte nach Goh (2018) nicht praxis- und produktorientiert, sondern

¹⁰ „Sprachbewusstsein“ bzw. „Language Awareness“

prozessorientiert sein. Nach dem LA-Ansatz sollten Lehrer_innen und Lerner_innen im Fremdsprachenunterricht darauf eingehen, welche Aspekte die Performanz beeinflussen, wie man diese erkennt, und wie mit denen umzugehen. Zu diesen Aspekten gehören unter anderem die verschiedenen Subsystemen einer Sprache, wie Phonologie, Grammatik und Wortschatz, aber auch die soziokulturelle Dimension einer Sprache, sowie ein Bewusstsein zum sprachlichen Diskurs bzw. Kontext und schließlich die spezifischen Merkmale der gesprochenen Sprache. In einem sprachbewussten Fremdsprachenunterricht werden an dieser Stelle also nicht nur die Performanz und der Form der Sprache angesprochen, sondern auch die interkulturellen Kompetenzen, das Sprachwissen und das Allgemeinwissen der Sprachlehrer_innen und Sprachlerner_innen. Darüber hinaus wird nach dem LA-Ansatz thematisiert wie Sprache die Kommunikation überhaupt gestaltet. Goh (2018) legt dar, wie Kenntnisse von den Strukturen, Genres und Konventionen eines Gesprächs strategisch beim Sprechen und Hören eingesetzt werden können. Dabei wird zum Beispiel auf *Adjacency pairs*, *Chunks*, feste Redewendungen, verbales und nonverbales Feedback, *Spoken Grammar*, Markierungen eines Diskurses und die Intonation eines Diskurses eingegangen. In einem sprachbewussten Fremdsprachenunterricht sollte nach Goh (2018) eine *Awareness* für diese Elemente der gesprochenen Sprache angeregt werden und besprochen werden, wie sie strategisch von den Sprachlerner_innen eingesetzt werden können, damit nicht nur ihr Sprachbewusstsein, aber auch ihre Sprech- und Hörfertigkeit sich verbessert.

Finkbeiner und Schluer (2018) verknüpfen in ihrem Aufsatz *Language Awareness* mit den Fertigkeiten Schreiben und Lesen. Die Wissenschaftler haben in Bezug zu diesen Fertigkeiten verschiedene Typen von *Awareness* festgestellt. Im Rahmen eines sprachbewussten Fremdsprachenunterrichts sollte zuerst auf das Prozess des *Transfers* beim Lesen und Schreiben eingegangen werden. Sowohl linguistische als auch kulturelle Übereinstimmungen und Unterschiede der Sprache sollten von den Sprachlehrer_innen und Sprachlerner_innen thematisiert werden. Darüber hinaus tragen nach Finkbeiner und Schluer (2018) Kenntnisse von Sprachen, von der Welt und von Strategien zu einer sprachbewussten Auseinandersetzung mit geschriebener Sprache bei. Nicht nur die soziokulturellen Ebenen eines Textes, sondern auch Wissen über Textsorten sowie textuelle und grammatische Strukturen gehören zu einem sprachbewussten Fremdsprachenunterricht. Anschließend werden auch Themen, wie die Quellen, das Schreibprozess, die Perspektive des Autors und des Lesers, die Rhetorik, die Wortwahl, die Form, der Stil, und die verschiedenen Funktionen eines Textes als sprachbewusste Elemente des Fremdsprachenunterrichts dargestellt. Zum Schluss betonen Finkbeiner und Schluer (2018), wie dieses Wissen strategisch von Schüler_innen eingesetzt werden soll, und wie die Schüler_innen sich auf diese Weise gegen Machtmissbrauch in zum Beispiel den Medien wehren können.

Die sprachbewusste Didaktisierung der kommunikativen Fertigkeiten beinhalten eindeutig die fünf Domänen der *Language Awareness* nach James und Garrett (2013). Die dargestellten sprachbewussten Didaktisierungen reflektieren auf die eigenen sprachlichen Erfahrungen und das Sprachlernprozess der

Schüler_innen und setzen sich dabei sowohl mit dem Sprachsystem als auch mit den soziokulturellen Ebenen von Sprache auseinander. Dabei wird explizit Bezug genommen auf die gesellschaftlichen, kulturellen, politischen und individuellen Merkmalen, die von Sprache vermittelt werden und auf diese Weise eine Identität oder bestimmte Machtstrukturen kreieren können. Gezeigt wird ebenfalls, wie die Domänen an verschiedenen Stellen mit einander und mit anderen Bereichen der Fremdsprachendidaktik, wie Interkulturalität, Mehrsprachigkeit, grenzüberschreitender Kommunikation, kommunikativen Theorien und allgemeineren fachdidaktischen Prinzipien interagieren, und damit, wie eine vielfältige Annäherung der Sprache auf diese Weise zu einer Verbesserung der Sprachfertigkeit führen soll. *Language Awareness* setzt also eine breitere Perspektive auf Sprache voraus.

3.4 Language Awareness im Fremdsprachenunterricht – Merkmale und Voraussetzungen

Aus der Forschungsliteratur könnten also nach Borg (1994) die folgenden Prinzipien einer sprachbewussten Fremdsprachenunterricht destilliert werden:

1. „Learning about language is not the internalization of a definable body of knowledge but the on-going investigation of a dynamic phenomenon“
2. „Learning a language should involve talking about language“
3. „Learning is most effective as a process of learner-centered exploration and discovery.“
4. „Effective awareness-raising depends on engaging learners both affectively and cognitively“
5. „LA as methodology develops in learners both knowledge about language as well as skills for continued autonomous learning“

Aufgrund der vorher betrachteten Argumentation sind diese Prinzipien auch noch die folgende drei hinzuzufügen:

6. Sprachbewusstes Lernen ist kontrastiv gestaltet, wobei Bezug genommen wird auf die eigenen sprachlichen Erfahrungen von Sprachlehrer_innen und Sprachlerner_innen, und wobei Verbindungen zwischen verschiedenen Sprachen, deren Systemen und Erscheinungsformen gemacht werden.
7. Ein sprachbewusster Fremdsprachenunterricht setzt sich kritisch mit sprachlichen Phänomenen auseinander und nimmt dabei Bezug auf sowohl die linguistischen als auch die soziokulturellen Ebenen von Sprache.
8. Sprache und die verschiedenen Bereichen des Fremdsprachenlernens werden in ihrer Zusammenhang betrachtet und dargestellt.

Eine erfolgreiche Implementierung des LA-Ansatzes im Fremdsprachenunterricht nach den oben vorgeführten Prinzipien ist unter anderem stark von den Charakteristika der Sprachlehrer_innen und Sprachlerner_innen abhängig (van den Broek 2020). In einem sprachbewussten Fremdsprachenunterricht erfüllen Dozent_innen also bestimmte Rollen, die das Sprachbewusstsein der

Schüler_innen anregen. Andrews (2007) beschreibt dieses Prinzip als *Teacher Language Awareness* (TLA). Wright (2002) unterscheidet drei Rollen, die diesem Prinzip der TLA und den oben vorgeführten allgemeinen Prinzipien eines sprachbewussten Fremdsprachenunterrichts entsprechen:

(1) Die / der Lehrer_in als Sprachteilhaber_in.

Sie sind in der Lage in der Zielsprache zu kommunizieren und teilen ihre Kenntnisse von und ihre Meinungen zu Sprachen und sprachlichen Phänomenen. Themen wie Sprachvarietäten, Übersetzen, Synonyme und die Schönheit einer Sprache könnten in diesem Rahmen besprochen werden. Auf diese Weise wird nach den Prinzipien des LA-Ansatzes im Fremdsprachenunterricht über Sprache gesprochen und wird die affektive Ebene des Sprachlernens angesprochen.

(2) Die / der Lehrer_in als Sprachanalyst_in.

Sie sind in der Lage interessante sprachliche Phänomene im Sprachgebrauch und beim Sprachlernen festzustellen. Dies setzt voraus, dass Lehrer_innen einer (Fremd)Sprache Kenntnisse haben von Sprachsystemen und Sprachmustern sowie sprachlichen Äußerungen, auch denen von Schüler_innen, und diese diesbezüglich analysieren können. Auf diese Weise wird nach den Prinzipien des LA-Ansatzes im Fremdsprachenunterricht Sprache in Verbindung zu anderen Sprachen betrachtet und lernen Schüler_innen sich sowohl kognitiv als auch affektiv kritisch mit Sprache auseinanderzusetzen. Auch werden Kompetenzen zur sprachlichen Analyse zum Teil des Fremdsprachenunterrichts gemacht.

(3) Die / der Lehrer_in als Didaktiker_in.

Sie entwerfen passende Unterrichtsaktivitäten und befähigen auf diese Weise eine *Awareness* der Schüler_innen für Sprachen und den Sprachgebrauch und ermöglichen es ihnen auf diese Weise eine Sprache zu lernen. Sie sollten bereits existierende Aufgaben auf so eine Art und Weise anpassen können, dass Schüler_innen nicht nur die traditionellen Lückenübungen schreiben können, sondern auch darüber nachdenken *wieso* bestimmte sprachliche Phänomene auf eine bestimmte Weise bestehen und diese mit ihrem sprachlichen Vorwissen / Kenntnissen verknüpfen können. Nach Van den Broek und Kaal wissen sie, „wie sie die Zielsprache einsetzen müssen, damit Schüler_innen wirklich etwas lernen“ (2020, S. 322). Auf diese Weise wird nach den Prinzipien des LA-Ansatzes im Fremdsprachenunterricht Sprache in einer breiteren Perspektive betrachtet, dargestellt und didaktisiert.

Die letzte Rolle macht ein Instrument erforderlich, das darstellt, wie der LA-Ansatz in den Lehrwerken für den Fremdsprachenunterricht ausgearbeitet worden ist und wie Dozent_innen die Aufgaben und ihren Fremdsprachenunterricht nach dem LA-Ansatz ergänzen können.

4. Forschungsfrage

Dem Fremdsprachenunterricht in den Niederlanden scheint ein anspruchsvoller Inhalt zu fehlen. Auch gesellschaftliche Entwicklungen, wie Internationalisierung, Globalisierung und Medialisierung, fördern eine Neugestaltung des Fremdsprachenunterrichts. Die vom Bildungsministerium initiierten curricularen Reformen sollen diesen Bedarf decken.

Sowohl in den geplanten Reformen des Lehrplans der Fremdsprachen, als auch in der Literatur wird diesbezüglich dem Language Awareness-Ansatz eine zentrale Rolle zugeschrieben. *Language Awareness* sollte zum Beispiel einen positiven Einfluss auf die Entwicklung sprachlicher Kompetenzen und auf die Motivation der Schüler_innen haben. *Language Awareness*, in der Forschungsliteratur definiert als „explicit knowledge about language, and conscious perception and sensitivity in language learning, language teaching and language use“ (ALA 2020), ist von James und Garrett (2013) in fünf Domänen ausgearbeitet worden: „the affective, cognitive, social, power and performance domain“. Beispiele aus der Forschungsliteratur haben gezeigt, wie diese Domänen mit den vier kommunikativen Fertigkeiten des aktuellen Fremdsprachenunterrichts verbunden werden und welche Rollen Sprachlehrer_innen in einem sprachbewussten Fremdsprachenunterricht erfüllen können. Vorliegende Arbeit hat zur Aufgabe diese theoretische Ausarbeitung des Konzepts *Language Awareness* mit der Unterrichtspraxis zu verbinden. Sie versucht herauszufinden, wie Dozent_innen das im Unterricht eingesetzte Lehrwerk und ihren Unterricht nach dem LA-Ansatz ergänzen können. In Bezug auf den im zweiten Kapitel dargestellten forschungsspezifischen Kontext, hat dies zur folgenden Forschungsfrage geführt:

Wie ist der LA-Ansatz im DaF-Lehrwerk Trabi Tour 3. Ausgabe aufgearbeitet und welche Erfahrungen haben Kolleg_innen an einem kleinstädtischen Gymnasium in den Niederlanden mit dem LA-Ansatz und welchen Eindruck haben sie in Bezug auf LA im Lehrwerk?

Zur Beantwortung der Forschungsfrage soll ein Instrument erstellt werden, das die verschiedenen aus der Literatur abgeleiteten Aspekte des Fremdsprachenunterrichts, die fünf Domänen der Language Awareness nach James und Garrett (2013) und die Prinzipien eines sprachbewussten Fremdsprachenunterrichts zusammenbringt. Dabei geht es mir besonders um die Erstellung eines Instruments, das für die Unterrichtspraxis leicht zugänglich und einzusetzen ist. Die folgenden Fragestellungen sind leitend bei der Analyse und Evaluation des Lehrwerks:

1. Welche Inhalte des Lehrwerks regen zur *Language Awareness* an und welche nicht?
2. Welchen Elemente des LA-Ansatzes / Formen der *Language Awareness* werden in welcher Art und Weise angesprochen?
3. Was sagt dies über das LA bezogene Lernen im Lehrwerk?

5. Methodik

In diesem Kapitel wird zuerst die methodische Herangehensweise beschrieben, anschließend wird das Analysemodell, der *Language Awareness Monitor* (LAM), das als Forschungsinstrument zur Analyse des DaF-Lehrwerks *Trabi Tour 3. Ausgabe* dient, vorgestellt und wird die Kategorienbildung begründet. Darauf folgend wird die Anwendung des Modells und die Vorgehensweise bei der Analyse und Interviews erläutert. Zum Schluss wird das Korpus der Analyse dargestellt.

5.1 Forschungsmethode

Gegenstand der fremdsprachendidaktischen Forschung ist „das Lehren und Lernen fremder Sprachen in allen institutionellen Kontexten und auf allen Altersstufen“ (Caspari, Klippel, Legutke und Schramm 2016, S. 1, zitiert nach Bausch, Christ und Krumm 2003, S. 1). Der Bereich der fremdsprachendidaktischen Forschung kennt verschiedene Forschungsfelder. Die vorliegende Forschung ist mit dem DaF-Lehrwerk *Trabi Tour 3. Ausgabe* als Forschungsgegenstand in dem Forschungsfeld der Lehrwerkforschung anzusiedeln. Die Lehrwerks- und Materialienforschung befasst sich nach Caspari et. al (2016, S. 14) mit der systematischen Analyse historischer wie gegenwärtiger Lehrwerke und Medienverbundsysteme analoger und digitaler Provenienz. In vorliegender Arbeit wird die Lehrwerkanalyse mit zwei Expert_inneninterviews ergänzt, da nicht nur eine wissenschaftliche Beurteilung des Lehrwerks intendiert wird, sondern zum Schluss auch Empfehlungen zum Lehrwerk in Bezug zum LA-Ansatz für die angegebene Zielgruppe, nämlich Fremdsprachenlehrer_innen und ihre Lernenden, formuliert werden.

Die Analyse der Daten und deren Auswertung wird nach der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse durchgeführt. Das Lehrwerk gilt in diesem Rahmen als öffentliches Dokument (Legutke 2016, 61f; Kolb und Klippen 2016, 125). Bei der qualitativen Inhaltsanalyse handelt es sich um ein kodifiziertes und kodifizierendes Forschungsverfahren, das kommunikative Texte im weitesten Sinne, in diesem Fall das Lehrwerk *Trabi Tour 3. Ausgabe*, systematisch untersucht und auswertet (Burwitz-Melzer und Steiniger 2016, S. 256). Als charakteristisch für die qualitative Inhaltsanalyse wird die Bildung von Kategorien, auf die in der Analyse fokussiert, sowie eine Kategorisierung des gesamten Datenmaterials bezeichnet, wobei das Zuordnungsprozess von Kategorien und Textstellen als Interpretationsakt verstanden wird (Burwitz-Melzer und Steiniger 2016, S. 258). Die qualitative Inhaltsanalyse ist deduktiv orientiert, das heißt, dass das Datenmaterial entlang vorab systematisierter Kategorien geordnet und strukturiert wird, so dass theoretische Vorannahmen und Erklärungsmodelle an das Material herangetragen werden können.

Damit die Qualität des Instruments gewährleistet wird und die Methode den Gütekriterien entspricht, wird einer / einem externen Rater_in das Analysemodell und ein Teil des Korpus vorgelegt. Die / der externe Rater_in führt die Analyse des Korpus mit dem Analysemodell durch. Danach werden die

Ergebnisse ihrer / seiner Analyse mit den Ergebnissen vorliegender Forschung verglichen. Eventuell werden Anpassungen des Modells durchgeführt, damit die externe Validität des Instruments zunimmt. Die Methode des Interviews fügt eine extra Ebene an die qualitative Inhaltsanalyse des Lehrwerks zu. Sie sollte nämlich die aus der Lehrwerkanalyse herausgekommenen Ergebnisse ergänzen und expliziteren und eine kritische Perspektive auf sie bieten. Also wird die Methode des Leitfadeninterviews angewandt, bei dem die wesentlichen Themen bzw. Resultate der Inhaltsanalyse pro übergeordnete Analysekatgorie, vorab in Stichworten und offenen Fragen festgestellt werden, damit an ihnen während des Interviews festgehalten werden kann.

Die beschriebene methodologische Strategie vorliegender Arbeit entspricht den Merkmalen der Triangulation, bei der ein Forschungsgegenstand, hier das Lehrwerk *Trabi Tour 3. Ausgabe*, aus zwei oder mehreren Perspektiven betrachtet wird und es zu einer Kombination verschiedener Methoden kommt (Knorr und Schramm 2016, S. 90). Sie führt zu einer breiteren und tieferen Perspektive in der Forschung, was zu ihrer Validität beiträgt.

5.2 Analysemodell

Da in der Fachliteratur bisher weder Kategorien noch fertige Modelle zur Analyse vom LA-Ansatz geprägten Lehrwerk oder Lernen vorliegen, wird an dieser Stelle das selbst erstellte Analysemodell vorgestellt, das im Rahmen dieser Arbeit als Forschungsinstrument dient.

5.2.1 Das Analysemodell – Der ‚Language Awareness Monitor‘ (LAM)

Zur Beantwortung der leitenden Forschungsfrage, bedarf es eine Analyse des Lehrwerks, bei der herausgearbeitet wird, welche Inhalte des Lehrwerks in welcher Art und Weise zu einem vom LA-Ansatz geprägten DaF-Unterricht anregen und somit ein Sprachbewusstes Lernen unterstützen. Für eine solche Analyse sollte der LA-Ansatz im *Language Awareness Monitor (LAM)* operationalisiert werden. Für diese Operationalisierung werden verschiedene Kategorien aus der Literatur, die in den Theoretischen Rahmen dargestellt worden ist, herauskristallisiert.

Zuerst werden sechs übergeordnete Kategorien für das Analysemodell *LAM* festgestellt. Der theoretische Rahmen stellt dar, wie in der Literatur die vier Fertigkeiten *Sprechen* (Goh 2018), *Hören* (Goh 2018), *Lesen* (Finkbeiner und Schluer 2018) und *Schreiben* (Finkbeiner und Schluer 2018) auf eine sprachbewusste Weise zum Teil des Fremdsprachenunterrichts gemacht werden. Diese Fertigkeiten bilden darauf aufbauend einzelne Kategorien des Analysemodells. Sie entsprechen darüber hinaus gleichzeitig dem nach dem GER strukturierten Aufbau des durchschnittlichen DaF-Lehrwerks. Die Fertigkeit *Sprechen* gilt demzufolge zum Beispiel als Kategorie 1.1, die Fertigkeit *Lesen* als Kategorie 1.3 im *LAM* Analysemodell. Dazu ist das Modell mit noch zwei anderen von der Literatur abgeleiteten Kategorien ergänzt worden. Bezüglich die Fertigkeiten *Sprechen* und *Hören* wird das Thema *Aussprache* im Rahmen des LA-Ansatzes von Goh (2018) eine zentrale Rolle zugeschrieben. Dies führt zur

Formulierung der fünften Kategorie, nämlich *Aussprache* (Kategorie 1.5). Zum Schluss plädiert Kaal (2019) in der Literatur für die Thematisierung des Konzepts *Sprache* im niederländischen Fremdsprachenunterricht. Das Thema *Sprache* sollte im Fremdsprachenunterricht nicht unbedingt mit den Fertigkeiten verknüpft werden, aber auch im Einzelnen zum Thema des Fremdsprachenunterrichts gemacht werden (Kaal 2019), und kehrt deswegen im Analysemodell *LAM* als einzelne Kategorie (1.6) zurück. Die Bereiche Grammatik und Wortschatz werden nicht als übergeordnete Kategorien betrachtet, das sie als Teil bzw. Indikator der anderen Kategorien im Analysemodell thematisiert werden.

Danach werden die übergeordneten Kategorien in sprachbewusste Indikatoren gegliedert. Die Indikatoren stellen spezifischere Facetten der einzelnen Kategorien dar, die zu einer sprachbewussten Auseinandersetzung mit der entsprechenden Kategorie führen. Die Kategorie *1.1 Sprechen* ist zum Beispiel in neun Indikatoren gegliedert worden. Als erste Indikator wird zum Beispiel *1.1.1. Struktur eines Gesprächs* vorgestellt. Dies bedeutet konkret, dass wenn man sich bei einer Aufgabe zum Sprechen mit der Struktur eines Gesprächs auseinandersetzt, dies zu einem größeren Maß des Sprachbewusstseins bei den Schüler_innen führen sollte. Die Indikatoren sind aus der Literatur, wie im theoretischen Rahmen dargestellt ist, herausdestilliert worden. Als Ausgangspunkt gelten dabei die pro Fertigkeit ausgearbeiteten Merkmale, die als nächstes mit in anderen Quellen erworbenen Einsichten zur *Language Awareness* verknüpft und ergänzt worden sind. Der theoretische Rahmen stellt zum Beispiel explizit dar wie Goh (2018) die Aufmerksamkeit für die Struktur eines Gesprächs zum Teil des LA-Ansatzes im Fremdsprachenunterricht macht bezüglich die Fertigkeit Sprechen, andere Indikatoren wie zum Beispiel Indikator *1.1.7. Wortschatz* kehren implizit als sprachbewusstes Merkmal in der Literatur zurück und werden bei Indikator *1.1.4. Taal als sociale praktijk* weiter verbunden mit den Merkmalen der *Critical Language Awareness* nach Fairclough (1992).

Dann sind die Indikatoren in (fach)spezifische Subindikatoren ausgearbeitet worden. In der Literatur sind diese Indikatoren im Allgemeinen für das Fach Englisch (als Fremdsprache) dargestellt worden oder wurden nur einige Beispiele für einen Indikator gegeben. Die fachspezifischen Indikatoren sind nach allgemeinen fachdidaktischen Prinzipien und mit allgemeinem Fachwissen ergänzt worden. Diese Stellen sind im Analysemodell *LAM* grün markiert worden. Bei einigen Indikatoren wird auch nach weiterführende Literatur verwiesen. Als Beispiel wird an dieser Stelle den Indikator *1.1.6. Grammatik der gesprochenen Sprache* hervorgehoben. Mehr allgemeine Merkmale dieser Grammatik gesprochener Sprache, wie der Subindikator *1.1.6.2. De aanwezigheid van vaak onvolledige of gefragmenteerde structuren in het taalgebruik*, sind mit den Subindikatoren *1.1.6.3* bis *1.1.6.10*. ergänzt worden, da sie fürs Fach Deutsch als Fremdsprache beitragen zu einem besseren und sprachbewussten Verständnis der Grammatik gesprochener Sprache.

Die im Modell aufgenommenen Erläuterungen wurden dazu von der Autorin hinzugefügt, um eine mehr präzise Beschreibung der Indikatoren und Subindikatoren darzustellen. Die Erläuterungen sind nicht nur Beschreibungen und Definitionen der einzelnen (Sub)Indikatoren, aber auch Fragen, die zum jeweiligen Thema gestellt werden können oder Verweisungen nach anderen übergeordneten Kategorien (siehe die Erläuterung bei Indikator 1.1.3. *Verskillende genres van sociale interactie*) und (Sub)Indikatoren (siehe die Erläuterung bei Subindikator 1.1.4.4. *Sociale gespreksstrategieën*). Die Erläuterungen zeigen damit in welchem Kontext was besprochen werden könnte im DaF-Unterricht und wie die verschiedenen Elemente des Modells sich zu einander verhalten.

Zum Schluss sind die Indikatoren, Subindikatoren und Erläuterungen an verschiedenen Stellen mit Beispielen ergänzt worden, damit die Anwender_innen des Analysemodells LAM sich konkrete Vorstellungen der im Analysemodell dargestellten Elemente machen können und sie auch mit eigenen Beispielen und Erfahrungen ergänzen können. Bei der Subindikator 1.1.6.10. *Uitspraak woordbegin en wordeinde in het Duits* werden zum Beispiel Sprachelemente wie “>>ich find’<<, >>hab’ich<<, >>reichts<<, >>kannste<<” als Beispiel gegeben, damit Sprachlehrer_innen wissen welche Beispiele sie einsetzen könnten im Unterricht und ihnen auch klar ist, was genau mit dem Indikator gemeint wird.

Abbildung 1 zeigt als Beispiel wie das oben beschriebene Verfahren bei der Kategorie 1.1 Sprechen für den ersten Indikator aussieht.

1.1 Sprechen		
Acht haben vor:	Erläuterung	Beispiel
1.1.1. Struktur eines Gesprächs		
1.1.1.1. Erkennen eines Gesprächsanfangs und des Endes eines Gesprächs.	Bekend is op welke manier een gesprek geïnitieerd kan worden en hoe deze vervolgens op verschillende manieren beëindigd kan worden. Ook wordt herkend op welke wijze een gesprek gaande wordt gehouden.	Begrüßen, sich verabschieden, einen Termin vereinbaren.
1.1.1.2. Het geven van feedback tijdens een gesprek.	In een gesprek tussen 2 of meerdere personen wordt niet enkel geluisterd en volgens een vast script informatie uitgewisseld. Tussendoor geven de gesprekspartners elkaar bevestiging of vragen om aanvullende informatie. Zij maken kenbaar dat zij luisteren naar de gesprekspartner en tonen binnen succesvolle communicatie interesse in hun gesprekspartner en hetgeen wordt verteld.	Fragen stellen, ergänzen usw. (Sehe 1.1.1.3.) Verbale und nonverbale Aspekten der Kommunikation (Sehe 1.1.1.4.)
1.1.1.3. Interactieve element van gesprek.	Punten kunnen herkennen of inbrengen waaruit blijkt dat iemand het woord wil nemen. Ook gericht op luisteren in gesprek. Hörersignale.	Darf ich da kurz einhaken... Ich habe noch eine Frage... Ich möchte gerne hinzufügen... Ich würde gern noch etwas dazu ergänzen... Was hältst du davon? → Redemittel / Chunks
1.1.1.4. Verbale en non verbale aspecten van communicatie.	Multimodale kant van een gesprek betonen: Gestik, Mimik und Prosodie vermitteln Zusatzinformationen.	Knikken, glimlachen, verschromt kijken, geluiden maken, toestemmen, afwijzen.
1.1.1.5. Vaste structuren voor bepaalde gespreksgenres.	Informele gesprekken hebben vaak een ander verloop dan een formeel gesprek, zoals bijvoorbeeld een discussie of een gestructureerde presentatie.	Wie unterscheiden die Genres und ihre Strukturen sich? Welche Erfahrungen hast du damit in deiner Erstsprache oder in anderen Sprachen? (Sehe 1.1.2.)

Abbildung 1

Das Analysemodell, wie oben im Methodenkapitel dargestellt wurde, ist anhand des Feedbacks und der Ergebnissen des externen Raters in eine kompaktere Version umgewandelt worden, damit dem Ziel der Masterarbeit, nämlich im Rahmen des LA-Ansatzes eine Brücke zwischen Theorie und Praxis zu schlagen,

auch tatsächlich entsprochen wird. Das ursprüngliche Modell wird als vertiefendes und ergänzendes Dokument dem angepassten Modell, dem *Praxis Friendly Language Awareness Monitor (PFLAM)* angehängen. Die Kategorien und Indikatoren sind auf die gleiche Weise im angepassten Modell übernommen worden. Nur die Subindikatoren, Erläuterungen und Beispiele sind in kleineren Fließtexten zu den Indikatoren aufgenommen worden. Eine Analyse eines Lehrwerks bezüglich des LA-Ansatzes sollte man mit dem angepassten Analysemodell einfacher und schneller erfolgen können, auch für Lehrer_innen, die sich noch nicht intensiv mit dem LA-Ansatz auseinandergesetzt haben. Abbildung 2 zeigt, wie oben der dargestellte Indikator *1.1.1. Struktur eines Gesprächs* und dessen Subindikatoren umgewandelt worden sind im PFLAM.

1.1 Sprechen			
Aufmerksamkeit für:	Erläuterung:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.1.1. Struktur eines Gesprächs.	Leerlingen zijn zich bewust van de structuur van een gesprek (begin, midden en eind) en diens interactieve elementen, zoals het geven van non-verbale feedback (mimiek en geluiden) en verbale feedback (het stellen van vragen en het geven van eigen voorbeelden en ervaringen). Hierdoor zullen zij in de vreemde taal makkelijker een gesprek kunnen initiëren, structureren en op gang kunnen houden .	Wel aandacht voor bij:	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	

Abbildung 2

5.2.2 Anwendung des Modells und Vorgehensweise bei der Lehrwerkanalyse

Die Analyse und Evaluation des Lehrwerks erfolgt in zwei Schritten. Zuerst wird das Lehrwerk deskriptiv analysiert, damit der allgemeine und soziale Kontext des Lehrwerks untersucht und dargestellt wird. Auch wird dargestellt wie das Lehrwerk thematisch und didaktisch gestaltet worden ist. Danach wird das Lehrwerk in kleinen Schritten durchgegangen und die Analysekatoren dem Lehrwerk. Die Ergebnisse der Analyse werden in einer Beurteilungsmatrix gesammelt, aufgelistet und strukturiert. Die Matrix listet in der linken Spalte systematisch die übergeordneten Kategorien des Analysemodells auf. Welchen Kategorien, Indikatoren und Subindikatoren des Analysemodells, an welchen Stellen im Lehrwerk angesprochen werden, wird von der Forscher_in in der Matrix in der mittleren Spalte ergänzt. Das Buch, das Kapitel, die Nummer der Aufgabe oder des Absatzes und die Seitenzahl werden hier kodiert aufgeschrieben. Zum Beispiel wird Aufgabe 13.2 aus Kapitel 5, die im Arbeitsbuch C auf Seite 23 steht, kodiert als AB.C_K5_13.2_S.23. Auf die gleiche Weise wird mit Stellen aus dem Textbuch vorgegangen: TB.C_K5_2_S.20. Dazu können in der rechten Spalte Notizen zu den Markierungen hinzugefügt werden. Abbildung 3 gibt ein Beispiel dieses Verfahrens.

Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.1 Sprechen		
1.1.1. Struktur eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij: >AB.C_K7_14.3_S.30-31	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.C_K7_12.2_S.25 >AB.C_K7_14.2_S.30	Wie wird ein Gespräch eingeführt und abgeschlossen? Wie strukturiere ich ein Gespräch? Element des Feedbacks, auch als Strategie beim Sprechen.
1.1.2. Verschiedene Genres eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij: >AB.C_K7_14.3_S.30-31 >AB.C_K7_14.4_S.32	Telefongespräch Mini-Vortrag Ziel, Struktur, Sprecher und Publikum.
	Geen/beperkt aandacht voor:	!explizit machen der verschiedenen Genres!
1.1.3. Verschiedene Genres sozialer Interaktion.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	

Abbildung 3

Auf diese Weise wird das Korpus, das aus ausgewählten Stellen des Lehrwerks besteht, systematisch durchgegangen und mithilfe der Zuordnung der Kategorien interpretiert. Es könnte auch sein, dass bestimmte Teile und Aufgaben des Lehrwerks bzw. des Korpus im Rahmen des LA-Ansatzes Möglichkeiten haben, sie mehr sprachbewusst zu gestalten. Vorschläge dazu werden in der rechten Spalte notiert.

5.2.3 Vorgehensweise bei den Interviews

Zwei Interviews von 30 Minuten sind mit zwei Kolleginnen aus der Fachgruppe Deutsch als Fremdsprache auf der Schule eingeplant worden. Kollegin 1 unterrichtet eine 2. Klasse, Kollegin 2 unterrichtet eine 3. Klasse. In beiden Klassen wird das Lehrwerk *Trabi Tour 3. Ausgabe* eingesetzt und beide Klassen sind Teil der Unterstufe (siehe Kapitel 1.1). Die Kolleginnen arbeiten schon mehrere Jahren mit dem Lehrwerk *Trabi Tour 3. Ausgabe* und kennen sich ausgezeichnet mit dem Lehrwerk und dessen Einsatz im DaF-Unterricht aus. Die Interviews sind aufgenommen und transkribiert worden (siehe Anhang III und IV), damit beim Darstellen der Ergebnisse und beim Formulieren der Empfehlungen am Ende der Arbeit, auf diese verwiesen werden kann.

Wie oben kurz dargestellt, werden bei der Methode des Leitfadeninterviews, die wesentlichen Themen bzw. Resultaten der Inhaltsanalyse pro übergeordnete Analysekategorie, vorab in Stichworten und offenen Fragen festgestellt, damit an denen während des Interviews festgehalten werden kann. Dabei wird folgendes vorgegangen.

Als zum Beispiel sich aus der Inhaltsanalyse ergibt, dass bei der übergeordneten Kategorie *1.1 Sprechen* im Lehrwerk *die Struktur eines Gesprächs* (siehe Indikator 1.1.1.) nicht thematisiert wird, dann wird er als Topic im Leitfaden des Interviews aufgenommen. Dazu können Aufgaben aus dem Lehrwerk als

Beispiel gegeben werden, die während des Interviews den Interviewten gezeigt werden können, damit sinnvoll über das Thema gesprochen werden kann. Dabei werden die Ergebnisse des Interviews in einer Tabelle aufgelistet. Pro Topic werden relevante Zitate aus den Interviews wiedergeben.

Die Abbildung 4 stellt beispielsweise dar, wie der Leitfaden des Interviews strukturiert ist :

Befragte 1 (K)	
Wie gefällt dir das Lehrwerk TT im Allgemeinen?	
Positiv	Ich finde die Einstiegsseite, die mit dem Landeskunde , das finde ich wirklich schön gemacht. Da man das Thema moderieren kann und Schüler auch einfach mal Bilder beschreiben lassen kann auf Deutsch und ich finde Auswahl ganz nett, auch ansprechend.
	Ich muss sagen, dass ich den Teil, die Grammatik finde ich auch okay , obwohl es sehr schnell geht.

Abbildung 4

Die Tabelle wird von der Arbeit auf diese Weise systematisch ergänzt. Siehe Anhang V.

5.3 Korpus

Das Korpus wird von verschiedenen Ausschnitten des Lehrwerks *Trabi Tour 3. Ausgabe* geformt. Das Lehrwerk wird von *Noordhoff Uitgevers* herausgegeben. Das Korpus wird die Kapitel darstellen, die in der 3. Klasse im DaF-Unterricht eingesetzt werden (Kapitel 7 Buch C, Kapitel 9 Buch C, Kapitel 10 Buch D, Kapitel 11 Buch D, Kapitel 12 Buch D und Kapitel 18 Buch F). Die ausgelassenen Kapitel werden nach der Einsicht der Dozentinnen nicht im DaF-Unterricht eingesetzt, um den Übergang zwischen den unterschiedlichen Lernjahren thematisch und inhaltlich besser anschließen zu lassen und besser planen zu können. Kapitel 9 Buch C und Kapitel 18 Buch F sind Teil eines Projektes zum Thema *Österreich & Schweiz*. Auch der Anhang mit Lerntipps, den es am Ende jedes Textbuches gibt, wird einmal aufgenommen und analysiert.

Im Juni 2021 wird die Lehrwerkanalyse durchgeführt.

Anfang/Mitte Juli werden die Interviews online über Teams durchgeführt.

6. Ergebnisse

Im vorliegenden Kapitel werden die Ergebnisse der Analyse des Lehrwerks *Trabi Tour 3. Ausgabe* und die Ergebnisse der ergänzenden Experteninterviews dargestellt. Im ersten Teil werden der Aufbau und der Inhalt des Lehrwerks beschrieben. Danach werden die wichtigsten Ergebnisse der Lehrwerkanalyse anhand des LAM-Modells dargestellt. Schließlich werden einige Kernaussagen der Interviews weiter ausgeführt und dabei auf interessante Stellen zur Beantwortung der Forschungsfrage eingegangen.

6.1 Das Lehrwerk *Trabi Tour 3. Ausgabe*

Das Lehrwerk *Trabi Tour 3. Ausgabe* wird für die Unterstufe in insgesamt sechs Einzelbänden herausgegeben (Buch A bis F), wobei es zu jedem Band immer sowohl ein Textbuch als auch ein Arbeitsbuch gibt. Pro Buch gibt es drei bis vier Kapitel, die auf die gleiche Weise aufgebaut sind. Die Bücher sind, nach den vier Fertigkeiten Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben gegliedert. Dazu wird auch Landeskunde im Kapitel als eigenständiges Teil aufgenommen. Der Inhalt der Bücher wird explizit mit den Niveaubeschreibungen des GER verknüpft.

Im Textbuch fängt jedes Kapitel mit einer thematischen Einleitung an, die mit landeskundlichen Themen verknüpft wird. Dann gibt es einen Teil Sehen und Hören, den neben Dialogen auch eine Mini-Doku und ein Lied aufgenommen sind. Im nächsten Teil gibt es mehrere Lesetexte zu Sachthemen. Danach wird in einem Teil die Fertigkeit Sprechen, anhand eines Dialoges, eines sogenannten ‚*Sprachwechsels*‘ und mittels zweier ‚*Plauderecken*‘, thematisiert. Die Fertigkeit Schreiben wird im nächsten Teil zum Thema gemacht. An dieser Stelle im Textbuch gibt es Beispielbriefe, Blogs bzw. E-Mails und eine ‚*Schreibecke*‘. Das Kapitel schließt mit einem landeskundlichen Text und einem literarischen Fragment. Am Ende jedes Kapitels sind eine Grammatikübersicht und zwei Wörterlisten aufgenommen.

Im Arbeitsbuch werden Aufgaben zu den verschiedenen Teilen des Textbuches gegeben. Auch gibt es am Ende des Kapitels noch extra landeskundliche Texte und Aufgaben. Anschließend gibt es Wiederholungsaufgaben im Bereich Wortschatz und Grammatik. Zum Schluss werden immer noch Portfolio Aufgaben vorgeschlagen. Die Hördateien zu den Aufgaben im Arbeitsbuch können die Sprachlehrer_innen und Schüler_innen online abrufen. Die Aufgaben innerhalb den verschiedenen sprachlichen Bereichen werden vom Niveau her aufgebaut von einfacheren Aufgaben am Anfang zu schwierigeren Aufgaben am Ende jedes Kapitels.

Auch gibt es zwei Projekte, in denen Österreich und die Schweiz thematisiert werden. In diesen Kapiteln stehen landeskundliche Lerninhalte zentral, die vornehmlich anhand von Lesetexten mit dazugehörigen Aufgaben angeboten werden. Die Aufgaben sind auf einen die Schüler_innen ansprechenden Lerninhalt und auf die Erstellung eines Endproduktes zu einem der Subthemen des im Kapitel thematisierten Landes fokussiert.

6.2 Ergebnisse der Analyse des Lehrwerks anhand des *Practice Friendly Language Awareness Modells* (PFLAM)

Die Ergebnisse der Lehrwerkanalyse werden anhand der übergeordneten Kategorien des LAM-Modells besprochen. Pro Kategorie werden die relevantesten Ergebnisse dargestellt. Die gegebenen Beispiele sind exemplarisch, da die Kapitel und die Aufgaben in jedem Kapitel auf dieselbe Weise aufgebaut sind.

6.2.1. Sprechen

Wie das folgende Beispiel zeigt, werden die Aufgaben zur Gesprächs- bzw. Sprechfertigkeit in den Kapiteln stets auf die gleiche Weise gestaltet. Im Textbuch gibt es eine *Plauderecke* (siehe Abbildung 5), in der Fragen und Antworten zu den Fragen zu einem bestimmten Thema vorgegeben werden. Auf die Struktur eines solchen Gesprächs (1.1.1.) wird sowohl bei der *Plauderecke* (siehe Abbildung 5) als auch bei den Aufgaben zu den *Plauderecken* nicht explizit eingegangen. Ein Gesprächsanfang, verbales und non-verbales Feedback und das Ende eines Gesprächs werden nicht thematisiert.

In den Aufgaben kehren allerdings verschiedene Genres eines Gesprächs und dessen Form zurück (1.1.2.), worauf aber in den Aufgaben nicht explizit reflektiert oder eingegangen wird.

Die Gesprächs- und Sprechaufgaben (siehe Abbildung 6 und 7) gehen nicht auf die grammatikalischen Merkmale gesprochener Sprache (1.1.6.) ein und stellen diese in den *Plauderecken* auch nicht dar.

In den Sprechaufgaben wird durch eine Kombination von den Teilen *Plauderecke*, Wörterliste und Grammatik vorgeführt, wie Sprache mit festen Redewendungen, *Chunks* und in verschiedenen Gesprächskontexten strukturiert und eingesetzt werden könnte. Diese lexikalischen Sprechstrategien (1.1.8.) und zum Beispiel das Planen einer Sprechaufgabe (1.1.9.) kehren an manchen Stellen (siehe Aufgabe 14.4 B) sowohl implizit als auch explizit zurück. Dabei werden Sub-indikatoren wie Satzbau und Satzlehre nicht angesprochen. Auf die eigenen Erfahrungen der Schüler_innen in anderen Sprachen wird vom Lehrwerk bei den Sprechaufgaben nicht eingegangen.



12 Plauderecke A

Je vraagt / zegt	Du fragst / sagst	Du kamst antworten
1. Vertel eens iets over je woonplaats.	Erzähl mir mal was über deinen Wohnort.	Ich wohne in einer Stadt / in einem Dorf im Norden / Osten / Süden / Westen der Niederlande.
2. In wat voor een wijk woon jij?	In was für einem Viertel wohnst du?	Ich wohne im Zentrum / ein bisschen außerhalb vom Zentrum.
3. Is er daar veel verkeer?	Gibt es da viel Verkehr?	Ich wohne in einem Neubaugebiet. Nein, es ist ziemlich ruhig. Ja, es gibt viele belebte Straßen.
4. Vind je het leuk om daar te wonen?	Gefällt es dir, wo du wohnst?	Ja, das Kino und alle Geschäfte sind in der Nähe. Ja, alle Leute kennen sich. Ja, es gibt viele Ausgehmöglichkeiten. Nein, hier ist nie etwas los.
5. Is er veel groen bij jou in de buurt?	Gibt es in deiner Gegend viel Grün?	Ja, es gibt viele Wälder und Wiesen. Nein, in meinem Viertel gibt es viele Häuser und Geschäfte.
6. Hoe lang ben je onderweg naar school?	Wie lange brauchst du zur Schule?	Ungefähr 20 Minuten mit dem Fahrrad. Ich fahre eine halbe Stunde mit dem Bus. Ich kann zur Schule laufen.
7. Hoeveel inwoners heeft...	Wie viele Einwohner hat...	Ich weiß es nicht genau, aber ich glaube, ... hat 5.000 Einwohner.
8. Waar wil je later graag wonen?	Wo möchtest du später einmal wohnen?	Das ist mir egal. Hauptsache, es ist ein gemütliches Haus.

© Pearson Uitgeverij b.v.

Abbildung 5

12 12.1 Plauderecke A

a. Höre dir Plauderecke A auf der [Site](#) an und lies den Text im [Textbuch](#), bron 12 mit.

b. Arbeiteit zu zweit und übt die Plauderecke. Schüler A stellt eine Frage, Schüler B beantwortet sie. Danach wechselt ihr die Rollen.

12.2 Spreken

Stell dir vor, du bist bei einem Schüleraustausch mit einer Partnerschule in einer Gastfamilie untergebracht. Frau Feyerherm, die Mutter deiner Partnerschülerin, möchte gerne wissen, wie und wo du wohnst.

Bildet Zweiergruppen und **verteilt** die Rollen. **Leest** folgendes Gespräch auf Deutsch vor. **Benutzt** die Sätze aus Plauderecke A und die Wörter aus den beiden **Wörterlisten** im [Textbuch](#), Kapitel 7. **Wechselt** danach die Rollen.

Frau Feyerherm:

Vertel eens iets over je woonplaats!	Du Wij wonen in een dorp in het oosten van Nederland.
Is er veel groen bij jou in de buurt?	Ja, er zijn veel bossen en weilanden.
Vind je het leuk om daar te wonen?	Ja, alle mensen kennen elkaar en in de stad zijn er veel mogelijkheden om uit te gaan.
Hoe lang ben je onderweg naar school?	Ik rij een half uur met de bus.
Waar wil je later graag wonen?	Dat kan me niet schelen. Het belangrijkste is, dat het een gezellig huis is.

Lerne jetzt Plauderecke A. Lies zuerst folgenden Lerntipp.

Abbildung 6



14.4 Sprechen

A2

a Stell dir vor, du möchtest an einem Austausch teilnehmen, bei dem deutsche Jugendliche zuerst zu dir nach Holland kommen und du später nach Deutschland fährst. Leider gibt es nur noch wenige Plätze. Darum musst du vor einer Jury einen Mini-Vortrag halten, bei dem du die Jury davon überzeugen musst, dass du und deine Familie die perfekte Gastfamilie für den deutschen Schüler seid. Wie machst du das am besten? Lies zuerst den folgenden Tipp!

TIPP

- Mini-Vortrag vorbereiten**
- **Noteer** 1 sleutelwoord.
 - **Bedenk** wat je over dit sleutelwoord wilt zeggen en hoe je dat wilt zeggen. In het voorbeeld zie je hoe je met zulke sleutelwoorden een zin kunt maken.
 - Je ziet tien punten waarover je iets gaat vertellen. **Noteer** bij de punten 3 tot 10 zelf een Duits sleutelwoord. (Je schrijft dus niet je hele spreekbeurtje op!)
 - **Bedenk** ook hier weer wat je over ieder punt wilt zeggen en hoe je dat wilt zeggen.

b **Notiere** dir einige Sätze über deine Wohnumgebung und das Haus. **Sieh** dir die Sätze 1 und 2 im Beispiel an und **arbeite** auf diese Weise weiter. Viel Erfolg!



1. Vertellen woonomgeving.	Wohnumgebung
Je zegt: Jetzt möchte ich etwas über meine Wohnumgebung erzählen.	
2. dorp / stad?	Dorf
Je zegt: Ich wohne in einem Dorf.	
3. wat voor wijk?	_____
4. rustig of druk?	_____
5. wat voor huizen?	_____
6. tevreden met woonomgeving?	_____
7. wat voor huis?	_____
8. kamers / zolder / kelder?	_____
9. hoe kamer ingericht?	_____
10. nog vragen?	_____

c **Arbeidet** jetzt zu zweit. **Erzählt** einander mit Hilfe der Stichwörter, warum du und deine Familie die perfekte Gastfamilie seid. Danach wechselt ihr die Rollen.

d **Arbeidet** jetzt zu viert. Einer von euch hält seinen Vortrag. Die anderen spielen Jury. Danach wechselt ihr die Rollen, bis jeder seinen Vortrag gehalten hat. Wer von euch hat den besten Vortrag gehalten und sollte einen deutschen Austauschschüler bekommen?

Abbildung 7

6.2.2. Hören



6.4 Hören

A2

Wenn man einen Arzt anruft, dann erreicht man häufig leider nur den Anrufbeantworter. In der Ansage werden oft wichtige Informationen genannt. Leider kann man nicht darum bitten, alles noch einmal zu wiederholen. Da hilft es, wenn man gleich alles versteht...



Abbildung 8

Zur Fertigkeit Hören werden bei den Aufgaben (siehe Abbildung 8) verschiedene Genres eines Gesprächs (1.2.2.) und sozialer Interaktion (1.2.3.) thematisiert. Auf die kulturellen und sozialen Ebenen (1.2.4.) und die Grammatik (1.2.6.) gesprochener Sprache wird nicht oder implizit eingegangen. Das Hören wird an einigen Stellen auch mit dem Wortschatz des betreffenden Kapitels verknüpft, wenn zum Beispiel Lücken paraphrasierter Hörfragmenten von den Schüler_innen ergänzt werden müssen, wobei der Kontext der Worten eine wichtige Rolle spielt (1.2.7.). Ein Beispiel hierfür sind die Bahnansagen in Kapitel 10 Aufgabe 8.3. Die Frage, wie die Schüler_innen Höraufgaben am besten planen können (1.2.9)

oder welche Strategien beim Hörverstehen, auch während eines *live* Gesprächs eingesetzt werden können, um zu einem Verständnis zu kommen, werden bei den Aufgaben nicht zum Thema gemacht.

6.2.3. Lesen

Das Lehrwerk stellt verschiedene Textsorten (1.3.1.) vor, worunter Sachtexte, Rezepte, Briefe und Zeitungsartikel. Die Fragen zu den Texten reflektieren allerdings nicht auf ihre formlichen, inhaltlichen und sprachlichen Merkmale. In Kapitel 13 von Buch E wird das Medium Zeitung (1.3.1.) in der Aufgabe zum Lesetext *17 Zeitungen in Deutschland* (siehe Abbildung 9) zwar thematisiert. In der Aufgabe selber (siehe Abbildung 10) werden Sprache als soziale Praxis und Machtmittel diesbezüglich allerdings nicht betrachtet (1.3.3.). In anderen Aufgaben wird gar nicht auf den medialen Kontext eingegangen.



Abbildung 9

Anhand einiger Tipps zu manchen Aufgaben, wie zum Beispiel bei Aufgabe 10.1 Kapitel 11 Buch D (siehe Abbildung 11), werden die Schüler_innen auf die Struktur eines Textes (1.3.2.) aufmerksam gemacht. Solche Tipps könnten auch dem Indikator lexikalische Lesestrategien (1.3.6.) und dem metakognitiven Lernen (1.3.7.) zugeschrieben werden.



Abbildung 10

Verschiedene Aufgaben, wie Aufgabe 9.1 a Kapitel 11 Buch D (siehe Abbildung 12), gehen auf Worte der Fremdsprache und deren Kontext (1.3.5.) ein. Verschiedene Deutungen und Übersetzungsmöglichkeiten werden einander gegenübergestellt, was zu einer Reflexion auf der sprachlichen Ko- und Kontext des gelesenen Textes anregt.

10 10.1 Lesen B1

a **Sieh** dir den Text *Kinder in Deutschland sind überraschend fit* im **Textbuch, bron 10** an. **Lies** zuerst den folgenden Tipp und **beantworte** danach die Frage auf Niederländisch.

TIPP **Vor dem Lesen**
 Bij het lezen van grotere teksten is het vaak handig eerst een globaal beeld van de tekst te krijgen, voordat je echt begint met lezen. Je wilt dus eigenlijk een idee krijgen van waar de tekst over gaat, zonder meteen de hele tekst te lezen. Dit kun je doen door eerst de titel, de afbeeldingen en eventueel de tussentitel(s) en/of ondertitel te lezen. Probeer dan kort voor jezelf te formuleren wat het onderwerp van de tekst is.

Wat is volgens jou het onderwerp van deze tekst?

b **Lies** den Text *Kinder in Deutschland sind überraschend fit* im **Textbuch, bron 10**. Diese Wörter stammen aus dem Text. Kannst du sie im Wörterbuch nachschlagen? **Notiere**, bei welchem Wort du die richtige Bedeutung gefunden hast und **notiere** auch die Bedeutung.

Basiserhebung	- basis enquête
Heuschnupfen	- hooikoorts
Neurodermitis	- eczeem
Kita (Kindertagesstätte)	- kinderdagverblijf
Prellungen	- kneuzingen
Zerrungen	- verrekkingen

1. vorgestellten (Z. 12) _____

2. empfohlenen (Z. 43) _____

3. geimpft (Z. 47) _____

4. benachteiligte (Z. 63) _____

Abbildung 11

9 9.1 Lesen B1

Wahrscheinlich kommt es dir selbstverständlich vor, dass dein Körper einfach so funktioniert, wie er funktionieren sollte. Was aber, wenn der Körper schlimme Mängel aufweist? Wenn ein bestimmtes Organ überhaupt nicht funktioniert?

a **Sieh** dir den Text *Ich habe ein Spenderorgan!* im **Textbuch, bron 9** an. Im Text wurden mehrere Wörter unterstrichen. Was bedeuten diese Wörter im Sinne des Textes? **Lies** den Text und **kreuze** die richtigen Bedeutungen an.

1. versagen	○ A niet meer werken	○ B pijn doen
2. entlassen	○ A ontslagen	○ B verlaten
3. Bolzplatz	○ A tennisbaan	○ B voetbalveld
4. erholen	○ A eraan wennen	○ B herstellen
5. holprig	○ A krachtig	○ B onregelmatig
6. anstrengen	○ A inspannen	○ B stress voelen
7. Dafür	○ A daarom	○ B in plaats daarvan
8. Keime	○ A pitjes	○ B ziekteverwekkers
9. schlimm	○ A erg	○ B slim

Abbildung 12

6.2.4. Schreiben

Besonders in der übergeordneten Kategorie schreiben wird die Struktur eines Textes (1.4.1 + 1.4.2) in den Aufgaben zum Thema gemacht. Auch Satzbildung, Zeichensetzung, Wortarten, Kongruenz und Konjugationen werden von den Aufgaben angesprochen. Die grammatikalischen Themen werden darüber hinaus in einzelnen Aufgaben ausgearbeitet.

Die Schreibecke (siehe Abbildung 13) gibt Beispielsätze zu den verschiedenen Themen. Wie sie beim Schreiben in unterschiedlichen Formen eingesetzt werden können, wird aber nicht thematisiert (1.4.6.). Die Schüler_innen setzen sich in den Aufgaben mit verschiedenen Textsorten auseinander, wie Blogs, informellen Briefen, formellen Briefen und E-Mails. Die Strukturen und Konventionen zu diesen Textsorten werden auch in den Aufgaben (1.4.3.) besprochen. Aufgabe 16.2 Kapitel 7 Buch C stellt zum Beispiel implizit dar, wie der Anfang und der Schluss eines formellen Briefes aussehen.

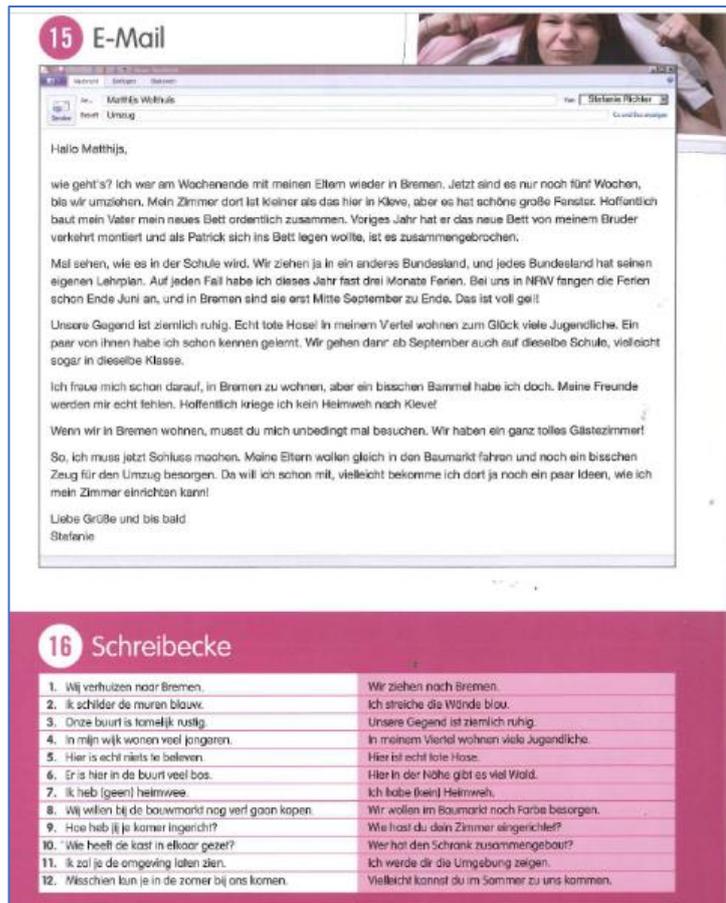


Abbildung 13

6.2.5. Aussprache



11.2 Aussprache



a In dieser Aufgabe wirst du die langen und kurzen Vokale (*klinkers*) üben. Höre dir die Wörter auf der [Site](#) an und sprich sie nach.



- | | |
|------------|-----------|
| 1. lezen | lernen |
| 2. Besen | besser |
| 3. haben | halten |
| 4. Hut | Hütte |
| 5. Karate | Karre |
| 6. Kapuze | kaputt |
| 7. Kamin | Kammer |
| 8. Zitat | zittern |
| 9. Wahl | wahr |
| 10. wohnen | Wohnung |
| 11. ehren | Ehrenwort |
| 12. Kohl | Kohle |

b Lies folgende Informationen.

Lange klinkers

- een dubbele klinker is in het Duits, net als in het Nederlands, lang:
Boote, Beete, Paars, waagerecht
- als een klinker wordt gevolgd door één medeklinker, dan is die klinker 'lang':
buchen, lesen, raten, toben
- als een klinker wordt gevolgd door een 'h' en één andere medeklinker, dan is die klinker ook 'lang':
Bahre, Lehre, Sohle, Wahrheit

Een klinker die wordt gevolgd door twee of meer medeklinkers, is 'kort':
Dackel, lecker, offen, verdünnen

Abbildung 14

Die Aufgaben zur Kategorie Aussprache (siehe Abbildung 14) bemühen sich im Lehrwerk vor allem die Laute des Deutschen (1.5.2). Dabei werden an einigen Stellen auch Vergleiche zu der niederländischen und englischen Sprache gezogen. Diese kontrastive Betrachtungsweise sehen wir auch zum Beispiel bei der Aussprache längerer und kürzerer Vokalen wieder. Der einzigartigen Position des

Sprechers (1.5.1) widmet sich das Lehrwerk nicht. Anschließend werden die Indikatoren, die darauf eingehen, wie Laute Bedeutung tragen (1.5.3) und, wie Sprachvarietäten (1.5.4) wahrgenommen werden im Rahmen der Aussprache in den Aufgaben nicht behandelt. Auch allgemeinere Aspekte der Aussprache, wie die Artikulation (1.5.5) und Prosodie (1.5.6.) werden vom Lehrwerk in den Aufgaben nicht explizit angesprochen.

6.2.6. Sprache

An mehreren Stellen kehrt Sprache als Thema zurück. In den Projekten zu den Ländern Österreich und die Schweiz werden nicht nur die Sprachvarietäten (1.6.3) zum Thema gemacht, sondern wird zum Beispiel auch die Geschichte (1.6.2) des Jodelns thematisiert. Sprachwitze und Rätsel (1.6.5) kehren

10.3 Wörterbuch

Stel je voor: je bent een Duitse tekst aan het lezen en komt daarin de volgende zin tegen: 'Mein Opa will Skispringen. Wenn's dem Esel zu wohl ist, geht er aufs Eis tanzen'. Ondertussen ken je zoveel Duitse woorden, dat je de zin vast wel kunt vertalen. Waarschijnlijk kom je dan ongeveer bij de volgende vertaling uit: 'Mijn opa wil skispringen. Als het te goed gaat met de ezel, gaat hij op het ijs dansen'. Dat klinkt toch een beetje raar. Dat komt, omdat het hier om een spreekwoord gaat. En om de juiste vertaling van een spreekwoord te vinden, kun je gebruik maken van een woordenboek.

a Lees de volgende tip over het opzoeken van spreekwoorden met behulp van een woordenboek.

Sprichwörter nachschlagen
 Een spreekwoord opzoeken in een woordenboek vraagt vaak om een beetje logisch nadenken. Je moet goed nadenken wat het belangrijkste woord in het spreekwoord is en dat vervolgens opzoeken in het woordenboek. In het spreekwoord 'Wenn's dem Esel zu wohl ist, geht er aufs Eis tanzen' is het bijvoorbild niet handig om 'auf' op te zoeken in het woordenboek, omdat dit niet bepalend is voor de betekenis van het spreekwoord. Het zelfstandig naamwoord 'Eis' daarentegen is wel bepalend voor de betekenis. Daarom kun je daar het best beginnen met zoeken.

TIPP
 Het is dus belangrijk te bepalen welk woord tot de kern van een spreekwoord behoort. Dat woord kun je vervolgens opzoeken in een woordenboek. Na de algemene betekenis van het woord 'Eis' volgt bij de meeste woordenboeken aan het eind een overzicht van spreekwoorden waar dat woord in voorkomt. Zo is de betekenis van het spreekwoord 'aufs Eis tanzen gehen' de volgende: teveel riskeren, overmoedig worden. Zo kun je bedenken dat de betekenis van het spreekwoord ongeveer moet zijn, dat als het te goed met iemand gaat, hij dan overmoedig wordt.

b Zoek de betekenis van de volgende spreekwoorden op met behulp van een woordenboek D/N. Het kan gebeuren dat je als vertaling een vergelijkbaar spreekwoord in het Nederlands vindt. Ken je de betekenis van dit spreekwoord niet? **Zoek** het dan op in een Nederlands (spreek)woordenboek!

Voorbeeld:
 Wie Schnee in der Sonne schmelzen.
 Als sneeuw voor de zon verdwijnen (ergens niets van over blijven)



Abbildung 15

auch an mehreren Stellen im Lehrwerk zurück. Die Aufgabe 10.4 *Spaß mit Sprache* aus Kapitel 11 Buch D (siehe Abbildung 15), setzt sich mit dem Übersetzen deutscher und niederländischer Sprichwörter auseinander und setzt beide Sprachen einander gegenüber. Das System einer Sprache wird nicht explizit thematisiert im Lehrwerk.

6.3 Die Ergebnisse der Interviews

Das Interview ist in drei Teile gegliedert. Im ersten Teil wurde besprochen, wie den Befragten das Lehrwerk *Trabi Tour 3. Ausgabe* im allgemeinen gefällt. Danach wurde im zweiten Teil erörtert, wie die Befragten Language Awareness beschreiben würden und, ob sie den LA-Ansatz im Lehrwerk zurücksehen. Zum Schluss wurde im dritten Teil dargestellt, wie die Befragten das Lehrwerk in ihrem Unterricht ergänzen und selber Sachen, Themen und Strategien hinzufügen. Die Ergebnisse des Interviews werden anhand der drei oben vorgestellten Teilen wiedergeben. Der ausgefüllte *Topiclist* der Interviews ist dieser Arbeit angehängt (siehe Anhang VI).

6.3.1. Teil 1 – Wie gefällt dir das Lehrwerk TT im Allgemeinen?

Der Frage wie das Lehrwerk Trabi Tour 3. Ausgabe den Befragten gefällt, wird in erster Linie positiv begegnet. Die thematischen Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Teilen innerhalb eines Kapitels werden als ein Vorteil des Lehrwerks bezeichnet. Der graphische Aufbau des Buches ist aber „manchmal ein bisschen chaotisch“ (siehe Anhang III – Z. 16). Besonders die Teile Landeskunde und Grammatik werden positiv diskutiert. Auch hat das Lehrwerk schöne Ansätze, die im Unterricht inhaltlich angesprochen werden können. Den Befragten fehlt ein die Schüler_innen ansprechender Inhalt. Darüber hinaus wird ein Teil des Materials, wie zum Beispiel die Plauderecke und das Hör- und Sehmaterial, als unauthentisch und künstlich bezeichnet, was für die Schüler_innen lächerlich und wenig motivierend wirkt (Vgl. Anhang IV, Z. 56-63).

6.3.2. Teil 2 – Wie würdest du LA beschreiben und kehrt der LA-Ansatz deiner Meinung nach im Lehrwerk zurück?

Die Befragten skizzieren anhand Beispiele ihre Ideen zum LA-Ansatz. Elemente wie die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen dem Deutschen und dem Niederländischen (vgl. Anhang IV, Z. 33-40) , aber auch zwischen anderen Sprachen (vgl. Anhang III, Z. 207-210, Sprachgeschichte, Sprachentwicklung und auch die soziokulturelle Dimension einer Sprache werden von den Befragten als Beispiele von *Language Awareness* hervorgehoben. In diesem Rahmen wird auf die Bereiche Wortschatz und Grammatik eingegangen und werden solche Kenntnisse mit den Fertigkeiten Sprechen, Hören und Lesen verknüpft (vgl. Anhang IV, Z. 85-90). Diese Elemente des Lernens einer Sprache und auch die Lernstrategien dazu werden laut der Befragten im Lehrwerk kaum vermittelt. Es gibt sprachlichen Inhalt, der aber im Rahmen des LA-Ansatzes von den Lehrenden anmoderiert werden soll (vgl. Anhang III, Z. 127-142).

Beide Befragten wünschen sich einen mehr kontrastiven Ansatz im Lehrwerk. Darüber hinaus sollten mehr Lernstrategien und Aufgaben, die die Entwicklung des sogenannten Sprachgefühls in der Unterstufe stimulieren, vom Lehrwerk angeboten werden.

6.3.3. Teil 3 – Fügst du auch Sachen / Themen / Strategien dem Lehrwerk hinzu?

Die Befragten ergänzen das Lehrwerk an vielen Stellen. Als Beispiel wird von beiden Befragten die Gesprächsfertigkeit hervorgehoben (vgl. Anhang IV, Z. 172-192). Auch wie die Schüler_innen Sätze bilden können, grammatische Themen strukturierter bearbeiten können und die Fertigkeiten strategisch annähern können werden als Ergänzungsbeispiele dargelegt. Bild- und Videomaterial wird außerhalb des Lehrwerks von den Befragten gesammelt, bearbeitet und im Unterricht angeboten (vgl. Anhang III, Z. 171-195) . Auch das Lesen wird meistens nicht mit Materialien aus dem Lehrwerk gemacht, da sie den Anforderungen der Befragten nicht immer entsprechen. Eins der Befragten setzt sich im Unterricht auch mit Sprachgeschichte und der Entwicklung einer Sprache auseinander. Beide Befragten widmen sich der sozialen und kulturellen Dimension einer Sprache im Unterricht, wie zum Beispiel den Konventionen eines Briefes (siehe Anhang III, Z. 151-153), und fügen dieses Element dem Lehrwerk hinzu.

7. Diskussion

Vorliegendes Kapitel setzt sich mit der Aufarbeitung des LA-Ansatzes im DaF-Lehrwerk Trabi Tour 3. Auflage in der dritten Klasse eines kleinstädtischen Gymnasiums in den Niederlanden auseinander. Die Arbeit hat die Definition des Begriffs *Language Awareness* vom *Association of Language Awareness* (ALA) „explicit knowledge about language, and conscious perception and sensitivity in language learning, language teaching and language use“ (ALA 2020) mit den fünf Domänen der Language Awareness nach James & Garrett, nämlich die “affective, cognitive, social, power and performance” Domäne, in dem Analysemodell *Language Awareness Monitor (LAM)* zusammengebracht und in konkreten Indikatoren, die sprachbewusstes Lernen anregen, ausgearbeitet.

Die Ergebnisse im vorigen Kapitel haben gezeigt, dass *Sprache* besonders im Rahmen der Fertigkeiten Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben im Lehrwerk thematisiert wird und Sprachkenntnisse, die ein sprachbewusstes Lernen anregen, begrenzt und meistens nicht explizit, sondern implizit Teil des Lehrwerks sind. Das Lehrwerk beinhaltet an mehreren Stellen Ansätze, die ein sprachbewusstes Lernen von den Schüler_innen fördern oder fördern könnte. Entscheidend ist hier also, was auch innerhalb des LA-Ansatzes immer wieder betont wird, dass die Ergänzungen der Sprachlehrer_innen und die Weise, wie sie die Aufgaben anmoderieren und möglich sprachbewusste Lerninhalte explizieren entscheidend sind für ein Sprachlernen der Schüler_innen.

7.1 Lehrwerkanalyse und Interviews

Der LA-Ansatz sollte den Fremdsprachenunterricht inhaltlich anspruchsvoller gestalten (Kaal 2019, MVT 2018). Das Lehrwerk TT umfasst viele sprachliche Inhalte, die sowohl implizit als auch explizit die *Language Awareness* der Schüler_innen fördert. Der sprachliche Inhalt ist aber meistens produktorientiert, auf die kognitive Seite des Sprachlernens und auf die sprachliche Form fokussiert. Der Inhalt eines sprachbewussten Fremdsprachenunterrichts sollte sich nach van den Broek und Kaal (2020) auch mit anderen Aspekten der Sprache, wie der Sprachgeschichte, dem Sprachsystem, der soziokulturellen, und der kritischen Dimension von Sprache, auseinandersetzen. Themen, die die Interviewten sich auch wünschen. Diesen aus der Literatur abgeleiteten Kriterien zum Inhalt werden vom Lehrwerk nicht entsprochen. Nur in den Länder-Projekten zu Österreich und der Schweiz kommen Sprachvarietäten vor. Auch Borg (1994) betont, dass nach dem LA-Ansatz mehr über Sprache im Unterricht gesprochen werden soll. Das Anmoderieren dieser Themen von Sprachlehrer_innen ist dabei essenziell (Van den Broek 2020, Andrews 2007). Wright (2002) hebt hervor, wie Sprachlehrer_innen an dieser Stelle die Rolle der Sprachteilnehmer_in erfüllen, eine Rolle die auch von den Interviewten unterschrieben wird.

Die form- und produktfokussierte Gestaltung des Lehrwerks stellt das Phänomen Sprache begrenzt dar. Die aus der Literatur abgeleiteten Prinzipien eines sprachbewussten Fremdsprachenunterrichts setzen aber eine breitere Perspektive auf Sprache voraus. Diesen verschiedenen Dimensionen von Sprache

sollten im Fremdsprachenunterricht von Sprachlehrer_innen und Sprachlerner_innen angesprochen werden. Nicht nur die Performanz und das Sprachsystem, sondern auch die sozialkulturellen Ebenen, das Lernen einer Sprache und die ästhetischen Ebenen einer Sprache, sowie eine kritische Auseinandersetzung mit Sprache, sollten nach dem LA-Ansatz thematisiert werden. Diese Elemente kehren im Lehrwerk nicht oder begrenzt zurück, wie die Lehrwerkanalyse und die ergänzenden Interviews unterschreiben. Die Inhalte des Lehrwerks entsprechen dieser Thematik nicht. Die Interviewten legen dar, wie sie als Fachdidakter_innen (Wright 2002) solche Themen ohne das Lehrwerk zum Teil ihres DaF-Unterrichts machen. Sprachliche Inhalte, die vom Lehrwerk vermittelt werden, sollten mehr auf gesellschaftliche, sprachliche, kulturelle und soziale Aspekte eingehen, die besser zur Erlebniswelt der Schüler_innen passen, zeigen die Analyse und die Experteninterviews. Diese Voraussetzung entspricht auch der Theorie, besonders weil auf diese Weise auch einfacher Bezug auf die eigenen Spracherfahrungen der Schüler_innen genommen werden könnte.

Die fünf Domänen der *Language Awareness* nach James und Garrett (2013) sollte die verschiedenen Elemente von Sprache miteinander verbinden und für Schüler_innen die Zusammenhänge zwischen den sprachlichen Ebenen bloßlegen. Nicht nur innerhalb einer Sprache, sondern auch zwischen verschiedenen Sprachen sollten diese Verbindungen gelegt werden. Die Sprachlehrer_innen als Sprachanalyst_innen (Wright 2002) sollten die analytischen Kompetenzen eines solchen Verfahrens im Fremdsprachenunterricht thematisieren. Dieses kontrastive Lernen gilt als eins der Prinzipien sprachbewusstes Lernens. Sein Mehrwert wird auch von den Interviewten betont und als „een gemiste kans“ (siehe Anhang IV, Z. 34) vom Lehrwerk betrachtet, was auch aus der Lehrwerkanalyse hervorkommt.

Eine sprachbewusste Auseinandersetzung mit Sprache im Fremdsprachenunterricht sollte nach Goh (2018) und Finkbeiner und Schluer (2018) zu einem strategischen Einsatz dieser *Awareness* beim Sprachlernen führen und das Sprachniveau ggf. die Performanz der Schüler_innen stärken. Auf diese Strategien wird vom Lehrwerk nicht eingegangen, wie die Lehrwerkanalyse und die Interviews zeigen, und werden in der untersuchten Unterrichtspraxis auch von den Sprachlehrer_innen ergänzt.

Dazu wurde von einer der Interviewten auch gesagt, dass für ein Lehrwerk pro Schüler_in 30-40 Euro bezahlt wird und man dann auch mehr von einem Lehrwerk erwarten könnte. Die andere Interviewte würde lieber ein Art Handbuch zum Lehrwerk haben, da es wahrscheinlich ziemlich lange dauert bis solche neue Ansätze, wie der LA-Ansatz, wirklich in die Lehrwerke integriert sein werden. Diese praktischen Aspekte zur Ausarbeitung und zur Durchführung des LA-Ansatzes sollten auch im Rahmen der Lehrwerkanalyse gewahrt werden. Obwohl solche Kritikpunkte eng mit dem vorliegenden Forschungskontext und den spezifischen Umständen, unter denen die vorliegende Analyse ausgeführt wurde, verbunden sind, verweisen sie ganz allgemein auf die praktischen Aspekte, die Innovationen in

der Unterrichtspraxis oft im Wege stehen. Und in diesem Sinne sind sie sicherlich auch übertragbar auf anderen Schulen.

7.2 Methode und Forschungsverfahren

Die Forschungsmethode der vorliegenden Arbeit wird stark von den Interpretationen der Forscherin geprägt. Die aus der wissenschaftlichen Literatur abgeleiteten theoretischen Grundlagen, das Feedback des externen Raters auf das Forschungsinstrument und die ergänzenden Expert_inneninterviews, sollten die Subjektivität der Forschung eingrenzen. Trotzdem sollte an dieser Stelle der Arbeit auf den subjektiven Charakter der Arbeit reflektiert werden. Unterrichtsbeobachtungen hätten das Forschungsverfahren weiter ergänzen können und das untersuchte Lehrwerk in einen breiteren Zusammenhang stellen können. Aufgrund sich ständig verändernder Umstände im Rahmen der Corona Vorschriften konnte dieser methodische Anspruch letztlich keinen Durchgang in diese Arbeit finden. Auch hat sich gezeigt, dass das Forschungsinstrument, das Analysemodell *Language Awareness Monitor* (LAM), beim Analysieren eines Lehrwerks auch auf andere Weise angewandt werden kann. Der externe Rater hat zum Beispiel im Lehrwerk Kategorien zu den Aufgaben geschrieben. Das Analysemodell regt auf diese Weise noch immer die sprachbewusste Reflexion und Analyse eines Lehrwerks an, wird aber nicht systematisch in einer Tabelle aufgearbeitet. Für die Forschung ist eine systematische Darstellung der Forschungsergebnisse notwendig, auf diese könnte aber beim Anwenden des Modells in der Unterrichtspraxis verzichtet werden. Darüber hinaus ist das Analysemodell so aufgebaut worden, dass einfach Kategorien, Beschreibungen und Beispiele hinzugefügt werden könnten, was der LAM breit einsetzbar macht.

Zum Forschungskontext der Arbeit ist schon an verschiedenen Stellen etwas zur Verallgemeinerung der Resultate gesagt worden. Da ein sehr spezifischen Kontext untersucht wurde, kann man keine allgemeinen Schlüsse ziehen. Trotzdem sollte die Arbeit einen aktuellen und konkreten Unterrichtskontext untersuchen und skizzieren, wie mit einem Lehrwerk umgegangen wird und werden könnte im Rahmen des LA-Ansatzes. Andere Sprachlehrer_innen, Forscher_innen und Schulen, auch wenn sie mit einem anderen Lehrwerk arbeiten, könnten einen Vergleich zu vorliegenden Rahmenbedingungen machen und das Analysemodell in anderen schulischen Kontexten anwenden.

Auch eine sinnvolle Verbindung des LA-Ansatzes mit dem GER wäre interessant zu untersuchen. Der GER prägt zum großen Teil die Lehrpläne. Eine Einführung des LA-Ansatzes in die Unterrichtspraxis innerhalb dieses Rahmens hat damit einen Mehrwert. Zum Schluss hat die Arbeit dargelegt wie LA nicht als einzelnes Phänomen Teil des Fremdsprachenunterrichts ist, sondern im engen Zusammenhang mit anderen Bereichen und fachdidaktischen Prinzipien des Fremdsprachenunterrichts steht. Eine weitere Ausarbeitung dieser Zusammenhänge, sowie im Lehrwerk, als auch in den curricularen Reformen der Plattform *Curriculum.nu* wäre sicherlich interessant und sinnvoll.

8. Fazit und Handlungsempfehlungen

In diesem Kapitel wird die Forschungsfrage beantwortet und werden Anregungen für die Unterrichtspraxis formuliert. Schließlich wird anhand einer Beispielaufgabe illustriert, wie diese theoretisch geprägten Einsichten in der Praxis aussehen könnten.

8.1 Beantwortung der Forschungsfrage

In dieser Arbeit wurde folgende Frage untersucht:

Wie ist der LA-Ansatz im DaF-Lehrwerk Trabi Tour 3. Ausgabe aufgearbeitet und welche Erfahrungen haben Kolleg_innen an einem kleinstädtischen Gymnasium in den Niederlanden mit dem LA-Ansatz und welchen Eindruck haben sie in Bezug auf LA im Lehrwerk?

Zur Beantwortung dieser Forschungsfrage wurde das Lehrwerk *Trabi Tour 3. Ausgabe* anhand eines selbst erstellten Modells analysiert. Zuerst wurde die Struktur des Lehrwerks beschrieben, anschließend wurde das Lehrwerk analysiert und zum Schluss wurden zwei ergänzende Expert_inneninterviews durchgeführt. Herausgearbeitet ist, welche Aufgaben in dem Lehrwerk zum sprachbewussten Lernen anregen.

Die Arbeit hat die Definition des Begriffs *Language Awareness* vom *Association of Language Awareness* (ALA) „explicit knowledge about language, and conscious perception and sensitivity in language learning, language teaching and language use“ (ALA 2020) übernommen, um fünf Domänen der *Language Awareness* nach James & Garrett, nämlich die “affective, cognitive, social, power and performance” Domäne, ergänzt und in dem Analysemodell *Language Awareness Monitor (LAM)* zusammengebracht und schließlich in konkrete Indikatoren, die sprachbewusstes Lernen anregen, ausgearbeitet.

8.2 Anregungen

Der LA-Ansatz ist im Lehrwerk *Trabi Tour 3. Ausgabe* an vielen Stellen implizit ausgearbeitet worden. Es gibt verschiedene sprachlichen Inhalte, die zu einer sprachbewussten Reflexion auf die Sprache anregen könnten, besonders wenn sie von Sprachlehrer_innen anmoderiert und ergänzt würden. An mehreren Stellen, zum Beispiel bezüglich die *Plauderecke* und das Audio- und Videomaterial, fehlt dieser Inhalt aber auch. Eine Aufarbeitung des LA-Ansatzes anhand des Lehrwerks *Trabi Tour 3. Ausgabe* wäre möglich, allerdings sollten dabei die folgenden Anregungen bzw. Ausgangspunkte berücksichtigt werden:

1. Das kontrastive Lernen
 - a. Dabei wird Bezug genommen auf:
 - i. die sprachlichen Erfahrungen der Schüler_innen.
 - ii. die Unterschiede und Übereinstimmungen zwischen dem Deutschen und dem Niederländischen.

- iii. die anderen Sprachen, die auf der Schule unterrichtet werden.
 - iv. die Kompetenzen beschreiben, vergleichen und interpretieren.
 - v. gesprochene vs. geschriebene Sprache.
2. Sprache als Thema des Fremdsprachenunterrichts
- a. Dabei wird Bezug genommen auf:
 - i. Sprachfamilien.
 - ii. Sprachgeschichte.
 - iii. Sprachentwicklung.
 - iv. Sprachvarietäten.
 - v. Status von Sprache.
 - vi. Schönheit von Sprache.
3. Lernen wie man sprachliche Strukturen beschreibt, vergleicht, interpretiert usw. anhand von Beispielen.
- a. Dabei wird Bezug genommen auf:
 - i. Sprache als System.
 - ii. das Sammeln von eigenen Beispiele.
 - iii. Satzmelodien verschiedener Sprachen.
4. Der sprachliche Diskurs
- a. Dabei wird Bezug genommen auf:
 - i. Wörter als Träger sozialkultureller Deutung
 - ii. den sozialen Kontext.
 - iii. Rhetorik
 - iv. Ideologien, Politik und Macht.
5. Sprache strategisch einsetzen können
- a. Dabei wird Bezug genommen auf:
 - i. sprachliche Strukturen und Genres
 - ii. *Chunks*
 - iii. Ko- und Kontext
 - iv. das Lernen lernen.

8.3 Beispielaufgabe anhand der Plauderecke für die Unterstufe

Die oben vorgeführten Prinzipien könnten in einer Sprechaufgabe zur *Plauderecke A* des 7. Kapitels TT (siehe *Abbildung 5*) folgendes aussehen:

1. Höre das Gespräch. Diskutiere mit deiner / deinem Nachbar_in über folgende Themen:
 - a. Wer spricht?

- b. Wo wird gesprochen?
 - c. Wie beginnt und endet das Gespräch?
 - d. Führst du solche Gespräche auch auf Niederländisch? Wann? Mit wem? Und wie beginnst und beendest du ein Gespräch auf Niederländisch?
2. Höre das Gespräch nochmals. Sprechen bzw. Kommunikation besteht nicht nur aus Sätzen, sondern ist auch interaktiv. Auf welche Weisen reagieren die Personen auf einander? Tipp! Denke sowohl an verbales als nonverbales Feedback 😊
3. Das Gespräch, was du gehört hast, ist nur ein Beispiel. Dein eigenes Gespräch sollte natürlich auf dich zutreffen, dies bedeutet aber nicht, dass du das gehörte Gespräch nicht verwenden kannst! Es ist sinnvoll feste Verbindungen, sogenannte *Chunks*, herauszunehmen und ein bisschen anzupassen für dein eigenes Gespräch.
 - a. Zum Beispiel:
 - i. Lotte: Gibt es da einen Fluss?
 - b. Du möchtest aber wissen, ob es da etwas anderes, zum Beispiel ‚eine Insel‘, gibt.
 - c. Du übernimmst dann einfach ‚Gibt es da...‘ und ergänzt den Satz: „Gibt es da eine Insel?“
4. Diese Tabelle listet einige *Chunks* zum Thema wohnen auf. Spreche 1 Minute mit deiner / deinem Nachbar_in über deinen Wohnort. Bereite die Struktur des Gesprächs kurz vor (Beginn – Mitte – Schluss). Du kannst die *Chunks* verwenden beim Sprechen.

tsch	Niederländisch	Deutsch	Niederländisch
ihl mir was über ... - deinen Wohnort	Vertel me wat over ... - je woonplaats	Ich wohne in ... - Amersfoort / den Niederlanden - einer Stadt - einem Dorf - auf dem Land	Ik woon in ... - Amersfoort / Nederland - een stad - een dorp - op het platteland
was für ... wohnst du? - einem Viertel - einem Haus - einer Gegend - einer Wohnung	In wat voor ... woon je? - een wijk - een huis - een buurt - een woning	Ich wohne ... - im Zentrum - außerhalb vom Zentrum - einem Neubauviertel - in der Nähe von (+3) - in einem Bauernhaus / Doppelhaus	Ik woon ... - in het centrum - buiten het centrum - in een nieuwbouwwijk - in de buurt van ... - in een boerderij / 2-onder-1-kap wor
t es in deiner Gegend viel / viele ... ? - Leute - Läden - Grün - Tiere - Schulen	Zijn er in jouw omgeving veel... ? - mensen - winkels - groen - dieren - scholen	Nein, es ist ziemlich ruhig. Ja, es gibt viele ... (+4) - belebte Straßen. Ja ... in der Nähe. - das Kino ist - die Geschäfte / Läden / Schulen sind	Nee, het is redelijk rustig. Ja, er is/zijn veel ... - levendige straten. Ja ... in de buurt. - de bioscoop is - de winkels /scholen zijn
t es da ... ? (+4) - einen Fluss - einen See - ein Meer - eine Insel - einen Berg / keine Berge - einen Wald - eine Wiese	Is daar ... ? - een rivier - een meer - een zee - een eiland - een berg / geen bergen - een bos - een weiland	Ja, es gibt viel / viele ... (+4) Nein, es gibt kaum/nie/immer ... (+4)	Ja, er is/zijn veel ... Nee, er is/zijn amper/nooit/altijd ...
ählt es dir, ... - in einem Dorf zu wohnen? - auf dem Land zu wohnen? - in einer (Groß)Stadt zu wohnen?	Bevalt het jou, ... - in een dorp te wonen? - op het platteland te wonen? - in de stad te wonen?	Ja, alle Leute kennen sich. Ja, es gibt viele Ausgehmöglichkeiten. Nein, hier ist nie etwas los.	Ja, iedereen kent elkaar. Ja, er zijn veel uitgaansmogelijkheden. Nee, hier gebeurt nooit wat.
lange brauchst du ... ? - zur Schule - zum Bahnhof - zum Arzt - zum Krankenhaus	Hoe lang heb je nodig om ... te gaan? - naar school - naar het station - naar de dokter - naar het ziekenhuis	Ungefähr 20 Minuten / Stunden ... Ich fahre 15 Minuten ... - mit dem Fahrrad / Bus / Zug / Auto - zu Fuß	Ongeveer 20 minuten / uur met de ... Ik reis 15 minuten met de ... - fiets / bus / trein / auto - te voet

Abbildung 16

5. Du hast das Gespräch geführt. Gab es Sachen, die anders waren als im Niederländischen? Besprich es mit deiner Klasse!

Literaturverzeichnis

- Andrews, S. (2007). *Teacher language Awareness*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Association for Language Awareness (2021). *About*. Abgerufen von [About | Association for Language Awareness](#) [11. August 2021].
- Bolitho, R., Carter, R., Hughes, R.I., Masuhara, H. und Tomlinson, B. (2003). Ten questions about language awareness. *ELT Journal*, 57(3), S. 251-259.
- Borg, S. (1994). Language awareness as methodology: Implications for teachers and teacher training. *Language Awareness*, 3(2), S. 61-71.
- Burwitz-Melzer, E. und Steiniger, I. (2016). Inhaltsanalyse. In: Caspari, D., Klippel, F., Legutke, M.K. und Schramm, K. (Hrg.). *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch* (S. 256 – 268). Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG.
- Caspari, D., Klippel, F., Legutke, M. und Schramm, K. (2016). Zur Orientierung. In: Caspari, D., Klippel, F., Legutke, M.K. und Schramm, K. (Hrg.). *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch* (S. 1 – 7). Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG.
- Cots, J.M. und Garrett, P. (2018). Language Awareness. Opening Up the Field of Study. In: Cots, J.M. und Garrett, P. (Hrg.). *The Routledge Handbook of Language Awareness* (S. 39-103). Abingdon: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315676494>.
- Council of Europe (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, eassessment. Companion volume with new descriptors*. Abgerufen von: <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> [11. August 2021].
- Coupland, N. (2010). Introduction. In Coupland, N. (Hrg.) *The handbook of language and globalization* (S. 1-27). Chichester: Wiley-Blackwell.
- Curriculum.nu (o.D.) *Leergebied Engels / MVT. Voorstel voor de basis van de herziening van de kerndoelen en eindtermen van de leraren en schoolleiders uit het ontwikkelteams Engels/Moderne Vreemde Talen*. Abgerufen von [Engels / Moderne vreemde talen – Curriculum.nu](#) [11. August 2021].
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in de Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fairclough, N. (1992). *Critical Language Awareness*. London: Longmann.
- Fasoglio, D., Jong, K de, Pennewaard, L., Trimbos, B. und Tuin, D. (2015). *Moderne vreemde talen: vakspecifieke trendanalyse 2015*. Enschede: SLO.
- Finkbeiner, C. und Schluer, J. (2018). Language Awareness in the Teaching of Reading and Writing. In: Cots, J.M. und Garrett, P. (Hrg.). *The Routledge Handbook of Language Awareness* (S. 379-432) Abingdon: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315676494>.
- Goh, C.C.M. (2018). Language Awareness and the Teaching of Listening and Speaking. In: Cots, J.M. und Garrett, P. (Hrg.). *The Routledge Handbook of Language Awareness* (S. 326-378) Abingdon: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315676494>.
- Graaff, R. de (2018). *Van vreemde talen naar vereende talen: De plek van vreemde talen in het onderwijs*. Utrecht: Hogeschool Utrecht, Kenniscentrum Leren en Innoveren.

- Graaff, R. de (2020). Visie op vreemdetalendidactiek. Over betekenisvol talenonderwijs en fietsen zonder zijwieltjes. In: Dönszelmann, S., Van Beuningen, C., Kaal, A. und De Graaff, R. (Hrg.). *Handboek vreemdetalendidactiek. Vertrekpunten – vaardigheden – vakinhoud* (S. 17-33). Bussum: Coutinho.
- Guerrettaz, A.M. und Johnston, B. (2013) Materials in the Classroom Ecology. *The Modern Language Journal*, 97, S. 779-796.
- Hawkins, E.W. (1984). *Awareness of language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- James, C. und Garrett, P. (2013). *Language Awareness in the classroom*. Abingdon: Routledge.
- Jaspaert, K. (2015). Creating quarter for doing things with language. *European Journal of Applied Linguistics*, 3(1), S. 21-45. <https://doi.org/10.1515/eujal-2015-0004>.
- Kaal, A.A. (2019). Er schuilt een hele wereld achter taal. *Levende Talen Magzin*, 106(6). S. 38-39.
- Kaal, A., Leufkens, S. und Nortier, J. (2020). Taalwetenschappelijke perspectieven in de les. In: Dönszelmann, S., Van Beuningen, C., Kaal, A. und De Graaff, R. (Hrg.). *Handboek vreemdetalendidactiek. Vertrekpunten – vaardigheden – vakinhoud* (S. 325-338). Bussum: Coutinho.
- Knorr, P. und Schramm, K. (2016). Triangulation. In: Caspari, D., Klippel, F., Legutke, M.K. und Schramm, K. (Hrg.). *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch* (S. 90 – 97). Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG.
- Kolb, E. und Klippel, F. (2016). Dokumentensammlung. In: Caspari, D., Klippel, F., Legutke, M.K. und Schramm, K. (Hrg.). *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch* (S. 124 – 131). Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG.
- Legutke, M. K. (2016). Texte, Daten und Dokumente als Forschungsgrundlage. In: Caspari, D., Klippel, F., Legutke, M.K. und Schramm, K. (Hrg.). *Forschungsmethoden in der Fremdsprachendidaktik. Ein Handbuch* (S. 61 – 66). Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH + Co. KG.
- Mach Mit! (o.D). *Het vak Duits in Nederland*. Mach Mit! [Mach Mit! | Het vak Duits in Nederland](#) [11. August 2021].
- Meesterschapsteam Moderne Vreemde Talen (2018). *Visie op de toekomst van het curriculum Moderne Vreemde Talen*. Utrecht: Vakdidactiek Geesteswetenschappen. Abgerufen von [Aanbevelingstekst-MT-MVT.pdf \(vakdidactiekgw.nl\)](#) [11. August 2021].
- Nuffic (2018). *Internationalisering in beeld 2018. Feiten en cijfers in het onderwijs*. Den Haag: Nuffic.
- Scarvaglieri, C., und Salem, T. (2015). „Educational Landscaping“: Ein Beitrag zur Entwicklung von Bewusstheit über Sprache und Kommunikation. *Zeitschrift für Angewandte Linguistik*, 62, S. 61-97.
- Sierens, S., Frijns, C., Gorp, K. van, Serco, L. und Avermaet, P. van (2018). The effects of raising language awareness in mainstream and language classrooms: A literature review (1995-2013). In C. Hélot, C. Frijns, K. van Gorp und S. Sierens (Hrg.), *Language awareness in multilingual classrooms in Europe: From theory to practice* (S. 21-85). Boston/Berlin: Mouton de Gruyter.
- Svalberg, A.M.L. (2007). Language Awareness and language learning. *Language Teaching*, 40(4). S. 287-308.
- Van den Broek, E. und Dielemans, R. (2017). Bewuste taalvaardigheid in de klas. *Levende Talen Magazine*, 104(4), S. 12-16.

Van den Broek, E. (2020). *Language awareness in foreign language education: Exploring teachers' beliefs, practices and change processes* (Dissertation, Radboud Universiteit). Radboud Repository. Abgerufen von [PR-PRM-EllenVanDenBroek-Binnenwerk-DEF-P.indd \(ico-education.nl\)](#) [11. August 2021].

Van den Broek, E. und Kaal, A. (2020). Taalbewustzijn. Taalsystemen en taalverandering. In: Dönszelmann, S., Van Beuningen, C., Kaal, A. und De Graaff, R. (Hrg.). *Handboek vreemdetalendidactiek. Vertrekpunten – vaardigheden – vakinhoud* (S. 311-322). Bussum: Coutinho.

Voogel, M. (2021). "Waarom leren we niet meer over taal?". *Levende Talen Magazine*, 108(5), S. 4-8.

Wright, T. (2002). Doing language awareness: Issues for language study in language teacher education. In H. Trappes-Lomax und G. Ferguson (Hrg.), *Language in language teacher education* (S. 113-130). Amsterdam: John Benjamins.

Anhang I – Language Awareness Monitor (LAM)

1.1 Sprechen		
Acht haben vor:	Erläuterung	Beispiel
1.1.1. Struktur eines Gesprächs		
1.1.1.1. Erkennen eines Gesprächsanfangs und des Endes eines Gesprächs.	Bekend is op welke manier een gesprek geïnitieerd kan worden en hoe deze vervolgens op verschillende manieren beëindigd kan worden. Ook wordt herkend op welke wijze een gesprek gaande wordt gehouden.	Begrüßen, sich verabschieden, einen Termin vereinbaren.
1.1.1.2. Het geven van feedback tijdens een gesprek.	In een gesprek tussen 2 of meerdere personen wordt niet enkel geluisterd en volgens een vast script informatie uitgewisseld. Tussendoor geven de gesprekspartners elkaar bevestiging of vragen om aanvullende informatie. Zij maken kenbaar dat zij luisteren naar de gesprekspartner en tonen binnen succesvolle communicatie interesse in hun gesprekspartner en hetgeen wordt verteld.	Fragen stellen, ergänzen usw. (siehe 1.1.1.3.) Verbale und nonverbale Aspekte der Kommunikation (siehe 1.1.1.4.)
1.1.1.3. Interactieve element van gesprek.	Punten kunnen herkennen of inbrengen waaruit blijkt dat iemand het woord wil nemen. Ook gericht op luisteren in gesprek. Hörersignale.	Darf ich da kurz einhaken... Ich habe noch eine Frage... Ich möchte gerne hinzufügen... Ich würde gern noch etwas dazu ergänzen... Was hältst du davon? ➔ Redemittel / Chunks
1.1.1.4. Verbale en non verbale aspecten van communicatie.	Multimodale kant van een gesprek betonen: Gestik, Mimik und Prosodie vermitteln Zusatzinformationen.	Knikken, glimlachen, verschrikt kijken, geluiden maken, toestemmen, afwijzen.
1.1.1.5. Vaste structuren voor bepaalde gespreksgenres.	Informele gesprekken hebben vaak een ander verloop dan een formeel gesprek, zoals bijvoorbeeld een discussie of een gestructureerde presentatie.	Wie unterscheiden die Genres und ihre Strukturen sich? Welche Erfahrungen hast du damit in deiner Erstsprache oder in anderen Sprachen? (siehe 1.1.2.)
1.1.2. Verschiedene genres van gesprekken		
1.1.2.1. Informele gesprekken.	Du vs. Sie – Umgangssprache vs. Hochdeutsch – Grammatik gesprochener Sprache (siehe 1.1.5.) – Themen – Situation – Gesprächspartner – Struktur (siehe 1.1.1.) Vergelijk maken met spreek- of gesprekservaringen in de moedertaal of andere talen. Gibt es Unterschiede und Übereinstimmungen?	2 oder mehrere Freund_innen vereinbaren einen Termin, Alltagssituationen und Erfahrungen werden beschrieben.

<p>1.1.2.2. Formele gesprekken.</p>	<p>Du vs. Sie – Umgangssprache vs. Hochdeutsch – Grammatik gesprochener Sprache (siehe 1.1.5.) – Themen – Situation – Gesprächspartner – Struktur (siehe 1.1.1.) – Vorbereitung.</p> <p>Vergelijk maken met spreek- of gesprekservaringen in de moedertaal of andere talen. Gibt es Unterschiede und Übereinstimmungen?</p>	<p>Ein Bewerbungsgespräch Debatte Teilnahme an einer Diskussion</p> <ul style="list-style-type: none"> - Einleiten - Beschreiben von Erfahrungen und Situationen. - Die Meinung äußern - Für oder gegen etwas sein. - Argumente wiedergeben.
<p>1.1.2.3. Vortrag</p> <p>➔ Referat in der Schule ➔ PowerPoint / Poster Präsentation</p>	<p>Du vs. Sie – Umgangssprache vs. Hochdeutsch – Grammatik gesprochener Sprache (siehe 1.1.5.) – Themen – Situation – Gesprächspartner – Struktur (siehe 1.1.1.) – ein Publikum – Hilfsmittel – Vorbereitung.</p> <p>Vergelijk maken met ervaringen presentaties in de moedertaal of andere talen. Gibt es Unterschiede und Übereinstimmungen?</p>	<p>Einleitung Hauptteil Schluss Fragen beantworten / stellen</p>
<p>1.1.2.4. Eine Rede</p>	<p>Du vs. Sie – Umgangssprache vs. Hochdeutsch – Grammatik gesprochener Sprache (siehe 1.1.5.) – Themen – Situation – Gesprächspartner – Struktur (siehe 1.1.1.) – ein Publikum – Hilfsmittel – Vorbereitung.</p> <p>Vergelijk maken met ervaringen toespraken / redevoeringen in de moedertaal of andere talen. Gibt es Unterschiede und Übereinstimmungen?</p>	<p>Einleitung Hauptteil Gliederungsmöglichkeiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Chronologisch, erst die Gegenposition und dann die eigene, vom Detail zum Ganzen, vom Allgemeinen ins Detail, vom Einfachen zum Komplizierten, von einem praktischen Beispiel zur Theorie, von der Blattlauperspektive zur globalen Perspektive, vom Bekannten zum Unbekannten, Steigerung: vom einfachen Argument zum stärksten Argument. <p>Schluss</p>
<p>1.1.3. Verschiedene genres van sociale interactie.</p>	<p>Vergelijk met gesprekken die lln in NL voeren. Struktur (siehe 1.1.1.)</p>	
<p>1.1.3.1. Vertellen over recente gebeurtenissen.</p>	<p>Welche Themen?</p>	<p>Freizeit, Schule & Beruf, Familie & Freunde, Urlaub usw.</p>

		Welche sprachliche Strukturen brauche ich um auszudrücken was ich will? Wie mache ich das in meiner Erstsprache oder in anderen Sprachen? Gibt es Unterschiede und Übereinstimmungen?	Heute Morgen , gestern, vorige Woche, in den Ferien, im Dezember →habe ich ... (Perfekt) →war ich... (Präteritum)
1.1.3.2. Persönliche anekdotes vertellen.		Welche Themen? Welche sprachliche Strukturen brauche ich um auszudrücken was ich will? Wie mache ich das in meiner Erstsprache oder in anderen Sprachen? Gibt es Unterschiede und Übereinstimmungen?	Freizeit, Schule & Beruf, Familie & Freunde, Urlaub usw. Als Peter und ich in Urlaub waren...
1.1.3.3. Small talk		Welche Themen? Welche sprachliche Strukturen brauche ich um auszudrücken was ich will? Wie mache ich das in meiner Erstsprache oder in anderen Sprachen? Gibt es Unterschiede und Übereinstimmungen?	Wetter, Freizeit, Schule & Beruf, Familie & Freunde, Urlaub usw. -Hey Du, wie geht's? *Mir geht's gut, danke und dir? -Wie war ... ? *Antwort -Feedback auf Antwort
1.1.4. Taal als sociale praktijk		De sociale context waarbinnen (taal) gesproken wordt en hoe deze context bijdraagt aan het geven van betekenis aan deze uitingen.	
1.1.4.1. Worten – Wortwahl			
	1.1.4.1.1. Context van het woord.	Past het woord binnen de context? Welke betekenis wordt het woord in deze context toegeschreven? Welke associaties en ervaringen (uit heden en verleden) roept dit woord bij de ander op?	
	1.1.4.1.2. Woorden als elementen van taal met een culturele lading.	Hoe wordt er in verschillende culturen naar bepaalde woorden gekeken? Hebben de woorden in deze contexten ook wel echt dezelfde betekenis en lading voor mensen?	
1.1.4.2. Rhetorik			
	1.1.4.2.1. Orientierung an Zuhörer	Zu wem wird gesprochen? Welche Vorkenntnisse, Normen, Werte, Motivationen, Wünsche, Fragen werden begegnet? Was brauchen meine Zuhörer?	
	1.1.4.2.2. Thema	Wie stelle ich das Thema dar bezüglich die sozialen Aspekte den ich begegne?	

1.1.4.2.3.	Ich-Perspektive	Wie wirke ich? In welcher Rolle bewege ich mich? Wie kann ich meine verbale und nonverbale Kommunikation strategisch einsetzen?	
1.1.4.2.4.	Rhetorische Stillmittel	Welche Stillmittel gibt es um nachvollziehbar zu sprechen / argumentieren?	
1.1.4.3. Kontext			
1.1.4.3.1.	Ort Amt	Wo wird von wem gesprochen?	Privat – Gruppe – in öffentlichem Raum
1.1.4.3.2. (inter)kulturell			
1.1.4.3.2.1. Taalgebruik		Passend taalgebruik met oog op sociale en culturele context.	
1.1.4.3.2.2. Kulturell sensitiv		Gevoeligheid voor de eigen taal/cultuur en de taal/cultuur van de gesprekspartner.	
1.1.4.3.2.3. Kulturell bewust		Verschillende interpretatiemogelijkheden van de 'eigen' taal/cultuur en de taal/cultuur van de 'ander'.	
1.1.4.3.3. sozial CLA Fairclough		Vormen van identiteit. Voegen naar of abgrenzen von.	
1.1.4.3.4. Politisch 1.1.4.3.5. CLA Fairclough		Binnen welke bestaande machtsstructuren vinden mijn talige uitingen plaats?	
1.1.4.3.6. ideologisch CLA Fairclough		Binnen welke (gevestigde) ideologisch overtuigingen vinden mijn talige uitingen plaats?	
1.1.4.4. Konventionen		Wie tragen Konventionen zur erfolgreichen mündlichen Kommunikation bei?	
1.1.4.5. Sociale gespreksstrategieën CLA Fairclough		Hoe plaats ik mijn talige uitingen binnen de gegeven sociale context, zodat ik mijn geformuleerde gespreksdoel kan bereiken? (zie 1.1.4.1. bis 1.1.4.4.) Die manipulative Seite der gesprochenen Sprache.	Redestrategien: <ul style="list-style-type: none"> - Wohlwollen erwirken - Wir-Gefühl ermitteln - An das Publikum appellieren - Vorausdeutungen abgeben - Den Gegner abwerten - Neugier wecken Sich selbst aufwerten.
1.1.5. Aussprache		Siehe 1.2. Aus der Perspektive der Sprecher.	
1.1.6. Grammatica van gesproken taal.		Vergelijk grammatica die bij schrijven en bij spreken gebruik wordt.	Weiterführende Literatur: Günther, S. (2000). <i>Grammatik der gesprochenen Sprache – eine Herausforderung für Deutsch als Fremdsprache?</i> .

1.1.6.1. Satzbau Kaal (2020)	Worden de zinnen op dezelfde manier als in het Nederlands of andere geleerde talen gebouwd? Hoe maak ik vraagzinnen?	
1.1.6.1.1. Wortablauf		
1.1.6.1.2. Satzlehre		
1.1.6.1.3. Satzglieder		
1.1.6.2. De aanwezigheid van vaak onvolledige of gefragmenteerde structuren in het taalgebruik.	Die 'fehlerhafte' Seite der gesprochenen Sprache.	
1.1.6.2.1. Ellipses	Het weglaten van bepaalde zinsdelen.	(Ich wünsch dir einen) guten Morgen!
1.1.6.3. Het gebruik van voegwoorden.	Gesproken tekst structureren en uitingen met elkaar verbinden.	>>und<<, >>zuerst<<, >>auch<<, >>dann<<.
1.1.6.4. Het gebruik van Modalpartikeln	Woordjes die in gesproken taal er vaak midden in de zin tussendoor gegooid worden.	>>Ja<<, >>aber<<, >>eben<<, >>doch<<, >>halt<<, >>mal<<
1.1.6.5. Het gebruik van Dialogpartikeln	Korte reacties in dialogen die vaak voorkomen	>>ja, aber...<<
1.1.6.6. Het gebruik van Zögerungspartikeln und Reperationen.	De spreker twijfelt of vindt het moeilijk om over een bepaald onderwerp te spreken.	>>äh<<
1.1.6.7. Het gebruik van Interjektionen und Ausrufe	Zie punt 1.1.1.2.	>>uh<<, >>igitt<<, >>ach komm<<, >>nein!<<, >>ach, ich weiß nicht<<, >>unglaublich!<<
1.1.6.8. Uniek referentiepunt spreker. Dit beïnvloedt structurering taalgebruik.	Deixis: Ort, Zeit und Personen Nähe / Distanz	>>ich<<, >>er<<, >>sie<<, >>uns<< >>hier<<, >>dort<<
1.1.6.9. Structuur begin van een zin. Doel: nadruk leggen.	Linksversetzungen, Verbspitzenstellungen, Vor-Vorfeld-Konstruktionen (Adverbiale im Vor-Vorfeld).	>>Und der Lehrer, der ist sowieso schrecklich<< >>Wollt ja nur mal fragen<< >>Und außerdem: Das Essen im 2. Stock ist ...<<
1.1.6.10. Uitspraak woordbegin en wordeinde in het Duits.	Woorden worden aan elkaar gelijmd of uitgangen ingeslikt (Enklisen, Apokopen bzw. Tilgungen des Schwa-Lautes in Endsilben)	>>ich find'<<, >>hab' ich<<, >>reichts<<, >>kannste<<.
1.1.7. Wortschatz		
1.1.7.1. Een woord kan meerdere betekenissen en vertalingen hebben.	Hoe zit dit in het Nederlands en andere talen? Wat is bepalend voor de 'juiste' betekenis binnen de gegeven context?	
1.1.7.2. Positieve en negatieve Transfer tussen de talen.	Falsche Freunde Taalfamilies – ontwikkeling / geschiedenis van taal.	Der Hund <i>bellt</i> .
1.1.7.3. Wortwahl – past het woord binnen de context.	Siehe 1.1.4.1.	
1.1.7.4. Woorden als elementen van taal met een culturele lading.	Siehe 1.1.4.1.	

1.1.8. Lexicale Spreekstrategieën		
1.1.8.1. <i>Chunks</i> , vaste verbindingen / formuleringen binnen taal die flexibel ingezet kunnen worden door de spreker.	Hoe maakt het gebruik van Chunks de taalproductie makkelijker voor IIn?	
1.1.8.2. Elementen van taal die inzicht geven in de markeringen tussen bepaalde onderwerpen, de intenties van een spreker en die inzicht geven in hoe de context van het gesprek georganiseerd is.	Discourse markers	
1.1.9. Metacognitie en instructie hieromheen		
1.1.9.1. Kennis van persoonlijke aspecten die spreken en luisteren beïnvloeden.	Persoonlijke achtergrond, maar ook linguïstische aspecten. Welke problemen kunnen zich voordoen bij het spreken en welke oplossingen zijn hiervoor?	
1.1.9.2. Kennis over de te vervullen spreektaak.	Het kunnen plannen, formuleren en daadwerkelijk produceren van spraak.	
1.1.9.3. Kennis over strategieën bij spreken.	Siehe 1.1.8.	

1.2 Hören

Aandacht voor:	Toelichting:	Beispiel:
1.2.1. Struktur eines Gesprächs		
1.2.1.1. Erkennen eines Gesprächsanfangs und des Endes eines Gesprächs	Bekend is op welke manier een gesprek geïnitieerd kan worden en hoe deze vervolgens op verschillende manieren beëindigd kan worden. Ook wordt herkend op welke wijze een gesprek gaande wordt gehouden.	Begrüßen, sich verabschieden, einen Termin vereinbaren. <u>z.B. Interview</u> >Inleiding >iemand anders of zichzelf voorstellen >vragen stellen >Samenvatting + vooruitblik >Dankwoord
1.2.1.2. Het herkennen van feedback dat gegeven wordt tijdens een gesprek.	In een gesprek tussen 2 of meerdere personen wordt niet enkel geluisterd en volgens een vast script informatie uitgewisseld. Tussendoor geven de gesprekspartners elkaar bevestiging of vragen om aanvullende informatie. Zij maken kenbaar dat zij luisteren naar de gesprekspartner en tonen binnen succesvolle communicatie interesse in hun gesprekspartner en hetgeen wordt verteld.	Fragen stellen, ergänzen usw. (siehe 1.3.1.3.) Verbale und nonverbale Aspekte der Kommunikation (siehe 1.3.1.4.)
1.2.1.3. Interactieve element van een gesprek.	Punten kunnen herkennen waaruit blijkt dat iemand het woord wil nemen of neemt.	Darf ich da kurz einhaken... Ich habe noch eine Frage... Ich möchte gerne hinzufügen...

		Ich würde gern noch etwas dazu ergänzen... Was hältst du davon? ➔ Redemittel / Chunks
1.2.1.4. Het herkennen en interpreteren van verbale en non-verbale communicatie	Multimodale kant van een gesprek betonen: Gestik, Mimik und Prosodie vermitteln Zusatzinformationen.	Knikken, glimlachen, verschrikt kijken, geluiden maken, toestemmen, afwijzen.
1.2.1.5. Vaste structuren voor bepaalde gespreksgenres.	Informele gesprekken hebben vaak een ander verloop dan een formeel gesprek, zoals bijvoorbeeld een discussie of een gestructureerde presentatie.	Wie unterscheiden die Genres und ihre Strukturen sich? Welche Erfahrungen hast du damit in deiner Erstsprache oder in anderen Sprachen? (siehe 1.3.2.)
1.2.2. Verschillende genres van gesprekken	Kontext, Vorgeschichte, Personen, Beziehungen, Themen, Sprachgebrauch, Struktur, Ziel, Gesprächsvorbereitung.	
1.2.2.1. Informele gesprekken	Du vs. Sie – Umgangssprache vs. Hochdeutsch – Grammatik gesprochener Sprache (siehe 1.3.5.) – Themen – Situation – Gesprächspartner – Struktur (siehe 1.3.1.) Vergelijk maken met spreek- of gesprekservaringen in de moedertaal of andere talen. Gibt es Unterschiede und Übereinstimmungen?	2 oder mehrere Freund_innen vereinbaren einen Termin, Alltagssituationen und Erfahrungen werden beschrieben.
1.2.2.2. Formele gesprekken	Du vs. Sie – Umgangssprache vs. Hochdeutsch – Grammatik gesprochener Sprache (siehe 1.3.5.) – Themen – Situation – Gesprächspartner – Struktur (siehe 1.3.1.) – Vorbereitung. Vergelijk maken met spreek- of gesprekservaringen in de moedertaal of andere talen. Gibt es Unterschiede und Übereinstimmungen?	Ein Bewerbungsgespräch Debatte Teilnahme an einer Diskussion - Einleiten - Beschreiben von Erfahrungen und Situationen. - Die Meinung äußern - Für oder gegen etwas sein. - Argumente wiedergeben.
1.2.2.3. Presentaties	Du vs. Sie – Umgangssprache vs. Hochdeutsch – Grammatik gesprochener Sprache (siehe 1.3.5.) – Themen – Situation – Gesprächspartner – Struktur (siehe 1.3.1.) – ein Publikum – Hilfsmittel – Vorbereitung. Vergelijk maken met ervaringen presentaties in de moedertaal of andere talen. Gibt es Unterschiede und Übereinstimmungen?	Einleitung Hauptteil Schluss Fragen beantworten / stellen
1.2.2.4. Eine Rede	Du vs. Sie – Umgangssprache vs. Hochdeutsch – Grammatik	Einleitung Hauptteil

	<p>gesprochener Sprache (siehe 1.3.5.) – Themen – Situation – Gesprächspartner – Struktur (siehe 1.3.1.) – ein Publikum – Hilfsmittel – Vorbereitung.</p> <p>Vergelijk maken met ervaringen toespraken / redevoeringen in de moedertaal of andere talen. Gibt es Unterschiede und Übereinstimmungen?</p>	<p>Gliederungsmöglichkeiten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Chronologisch, erst die Gegenposition und dann die eigene, vom Detail zum Ganzen, vom Allgemeinen ins Detail, vom Einfachen zum Komplizierten, von einem praktischen Beispiel zur Theorie, von der Blattlauperspektive zur globalen Perspektive, vom Bekannten zum Unbekannten, Steigerung: vom einfachen Argument zum stärksten Argument. <p>Schluss</p>
<p>1.2.3. Verschillende genres van sociale interactie</p>	<p>Vergelijken met gesprekken die IIn in moedertaal of andere taal voeren en horen (siehe 1.3.1.)</p>	
<p>1.2.3.1. Vertellen over recente gebeurtenissen.</p>	<p>Themen und die sprachliche Strukturen des Genres erkennen. Wie wird das auf Niederländisch und in anderen Sprachen gemacht? Welche Unterschiede und Übereinstimmungen gibt es?</p>	<p>Freizeit, Schule & Beruf, Familie & Freunde, Urlaub usw. Heute Morgen , gestern, vorige Woche, in den Ferien, im Dezember</p> <ul style="list-style-type: none"> ➔ habe ich ... (Perfekt) ➔ war ich... (Präteritum)
<p>1.2.3.2. Persoonlijke anekdotes vertellen.</p>	<p>Themen und die sprachliche Strukturen des Genres erkennen. Wie wird das auf Niederländisch und in anderen Sprachen gemacht? Welche Unterschiede und Übereinstimmungen gibt es?</p>	<p>Freizeit, Schule & Beruf, Familie & Freunde, Urlaub usw. Als Peter und ich in Urlaub waren... Als ich an der Uni in Hamburg arbeitete...</p>
<p>1.2.3.3. Small talk.</p>	<p>Themen und die sprachliche Strukturen des Genres erkennen. Wie wird das auf Niederländisch und in anderen Sprachen gemacht? Welche Unterschiede und Übereinstimmungen gibt es?</p>	<p>Wetter, Freizeit, Schule & Beruf, Familie & Freunde, Urlaub usw.</p> <p>-Hey Du, wie geht's? *Mir geht's gut, danke und dir? -Wie war ... ? *Antwort -Feedback auf Antwort</p>
<p>1.2.4. Taal als sociale praktijk</p>	<p>De sociale context waarbinnen (taal) gesproken wordt en hoe deze context bijdraagt aan het geven van betekenis aan deze uitingen.</p>	
<p>1.2.4.1. Worten – Wortwahl</p>		

1.2.4.1.1.	Kontext des Wortes	(Wie) Passen die verwendeten Worten zum Kontext? Was bedeuten die Worten im gegebenen Kontext? Welche Assoziationen und Erfahrungen (aktuelle und vergangene) werden von mir und anderen mit dem Wort verknüpft?	
1.2.4.1.2.	Worten als Teil eines von kulturellen Einflüssen geprägten Sprachsystems	Wie wird das Wort von verschiedenen kulturellen Räumen wahrgenommen und interpretiert? Bedeutet die Worten für den Sprecher und für mich dasselbe?	
1.2.4.2. Rhetorik			
1.2.4.2.1.	Orientierung an Sprecher.	Wer spricht? Welche Vorkenntnisse, Normen, Werte, Motivationen, Wünsche, Fragen werden begegnet? Was brauchen die Zuhörer nach dem Sprecher? In welcher Rolle bewegt der Sprecher sich? Wie wird verbale und nonverbale Kommunikation strategisch vom Sprecher eingesetzt?	
1.2.4.2.2.	Thema	Wie wird das Thema bezüglich die zu begegnen sozialen Aspekte dargestellt vom Sprecher?	
1.2.4.2.3.	Ich-Perspektive	Wie wirke ich als Hörer? Wie wirkt der Sprecher auf mich? In welcher Rolle bewege ich mich? Wie kann ich meine verbale und nonverbale Kommunikation strategisch einsetzen?	
1.2.4.2.4.	Rhetorische Stillmittel.	Welche Stillmittel gibt es? Welche Argumentation oder Struktur des Sprechens wird (vom Sprecher und Hörer) verfolgt?	
1.2.4.3. Kontext			
1.2.4.3.1.	Ort Amt	Wo wird von wem gesprochen?	Privat – Gruppe – in öffentlichen Raum
1.2.4.3.2. (inter)kulturell			
	1.2.4.3.2.1. Sprachgebrauch	Passender Sprachgebrauch bezüglich den sozialen und kulturellen Kontext.	
	1.2.4.3.2.2. Kulturell sensitiv	Sensibilität für die ‚eigene‘ Sprache / Kultur und die Sprache / Kultur der ‚andere‘.	
	1.2.4.3.2.3. Kulturell bewusst	Die verschiedenen Deutungsmöglichkeiten der ‚eigenen‘ Sprache / Kultur und der Sprache / Kultur der ‚andere‘.	
1.2.4.3.3.	Sozial CLA Fairclough (1992)	Verschiedene Identitäten und die Formen in den sie sich ergeben können. Vereinigen oder abgrenzen?	

1.2.4.3.4. Politisch CLA Fairclough (1992)	Innerhalb welchen schon existierenden Machtstrukturen wird gesprochen?	
1.2.4.3.5. Ideologisch CLA Fairclough (1992)	Innerhalb von welchen (etablierten) Ideologien wird gesprochen?	
1.2.4.4. Konventionen	Wie tragen Konventionen zur erfolgreichen mündlichen Kommunikation bei?	
1.2.4.5. Sociale luisterstrategieën CLA Fairclough (1992)	Wie deute ich die sprachlichen Äußerungen innerhalb dem gegebenen sozialen Kontext? Wie werde ich als Hörer von diesen sozialen Aspekten beeinflusst? (siehe 1.3.4.1 bis 1.3.4.3.) Wie versucht der Sprecher mich zu beeinflussen? Die manipulative Seite der gesprochenen Sprache.	Redestrategien: - Wohlwollen erwirken - Wir-Gefühl ermitteln - An das Publikum appellieren - Vorausdeutungen abgeben - Den Gegner abwerten - Neugier wecken - Sich selbst aufwerten.
1.2.5. Aussprache	Siehe 1.5. Aus der Perspektive der Hörer.	
1.2.6. Grammatica van gesproken taal	Vergleich Grammatik geschriebener und gesprochener Sprache. Was stimmt überein? Wo gibt es Unterschiede? Wie funktioniert das im Niederländischen und in anderen Sprachen?	
1.2.6.1. Satzbau	Worden de zinnen op dezelfde manier als in het Nederlands of andere geleerde talen gebouwd? Hoe maak ik vraagzinnen?	
1.2.6.2. De aanwezigheid van vaak onvolledige of gefragmenteerde structuren in het taalgebruik.	Die 'fehlerhafte' Seite der gesprochenen Sprache.	
1.2.6.2.1. Ellipses	Het weglaten van bepaalde zinsdelen.	(Ich wünsch dir einen) guten Morgen!
1.2.6.3. Het gebruik van voegwoorden.	Gesproken tekst structureren en uitingen met elkaar verbinden.	>>und<<, >>zuerst<<, >>auch<<, >>dann<<,
1.2.6.4. Het gebruik van Modalpartikeln	Woordjes die in gesproken taal er vaak midden in de zin tussendoor gegooid worden.	>>Ja<<, >>aber<<, >>eben<<, >>doch<<, >>halt<<, >>mal<<
1.2.6.5. Het gebruik van Dialogpartikeln	Korte reacties in dialogen die vaak voorkomen	>>ja, aber...<<
1.2.6.6. Het gebruik van Zögerungspartikeln und Reperationen.	De spreker twijfelt of vindt het moeilijk om over een bepaald onderwerp te spreken.	>>äh<<
1.2.6.7. Het gebruik van Interjektionen und Ausrufe.	Zie punt 1.1.1.2.	>>uhh<<, >>igitt<<, >>ach komm<<, >>nein!<<, >>ach, ich weiß nicht<<, >>unglaublich!<<
1.2.6.8. Uniek referentiepunt spreker. Dit beïnvloedt structurering taalgebruik.	Deixis: Ort, Zeit und Personen Nähe / Distanz	>>ich<<, >>er<<, >>sie<<, >>uns<< >>hier<<, >>dort<<

1.2.6.9. Structuur begin van een zin. Doel: nadruk leggen.	Linksversetzungen, Verbspitzenstellungen, Vor-Vorfeld- Konstruktionen (Adverbiale im Vor- Vorfeld).	>>Und der Lehrer, der ist sowieso schrecklich<< >>Wollt ja nur mal fragen<< >>Und außerdem: Das Essen im 2. Stock ist ...<<
1.2.6.10. Uitspraak woordbegin en woordeinde in het Duits.	Woorden worden aan elkaar gelijmd of uitgangen ingeslikt (Enklisen, Apokopen bzw. Tilgungen des Schwa-Lautes in Endsilben)	>>ich find'<<, >>hab' ich<<, >>rechts<<, >>kannste<<,
1.2.7. Wortschatz		
1.2.7.1. Een woord kan meerdere betekenissen en vertalingen hebben.	Hoe zit dit in het Nederlands en andere talen? Wat is eigenlijk bepalend voor de 'juiste' betekenis / vertaling binnen de gegeven context?	
1.2.7.2. Positieve en negatieve Transfer tussen de talen.	Falsche Freunde Taalfamilies – ontwikkeling / geschiedenis van taal.	
1.2.7.3. Wortwahl – past het woord binnen de context.	Siehe 1.3.4.1.	
1.2.7.4. Woorden als elementen van een taal met een culturele lading.	Siehe 1.3.4.1.	
1.2.8. Luisterstrategieën		
1.2.8.1. <i>Chunks</i> , vaste verbindingen / formuleringen binnen taal die voor de luisteraar als ijkpunten binnen een woordstroom dienen.		
1.2.8.2. Elementen van taal die inzicht geven in de markeringen tussen bepaalde onderwerpen, de intenties van een spreker en die inzicht geven in hoe de context van het gesprek georganiseerd is.	Discourse markers Op basis hiervan kunnen voorspellingen gemaakt worden voor en tijdens het luisteren. Deze verwachtingen worden op basis van nieuw verworven informatie tijdens het luisteren continu bijgesteld.	
1.2.9. Metacognitie en instructie hieromheen		
1.2.9.1. Kennis van persoonlijke aspecten die het luisteren beïnvloeden.	Persoonlijke factoren, maar ook linguïstische aspecten. Welke problemen kunnen zich voordoen bij het luisteren en welke oplossingen zijn hiervoor?	
1.2.9.2. Kennis over de te vervullen taak.	Macro- en micro elementen van spraak. Top-down en bottom-up processen bij luisteren.	
1.2.9.3. Kennis over strategieën bij luisteren.	Luisterstrategieën → oppikken van bepaalde <i>Chunks</i> , signaalwoorden, Hörersignale. Siehe 1.3.8.	
1.3 Lesen		
Aandacht voor:	Toelichting:	Beispiel:
1.3.1. Textsorten	<u>Textinterne Kriterien</u> und <u>textexterne Kriterien</u> der jeweiligen Textsorte	

	werden besprochen und einander gegenübergelegt.	
1.3.1.1. Sachtexten	<u>Textintern:</u> *Wortwahl (siehe) *Lautliche bzw. grafische Ebene *Textstruktur >Struktur (siehe) >Grammatisch (siehe) *Thema (siehe) <u>Textextern:</u> *Funktion (siehe) *Kommunikationsmedium (siehe) *Kommunikationssituation (siehe)	Argumentation, Brief, Diskussion, Forumsbeitrag, Gebrauchsanweisung, Gerätebeschreibung, Interview, Predigt, Rede, Reklame, Rezept, Rundfunknachricht, Stellenausschreibung, Stellungnahme, Vorlesung, Wetterbericht, Zeitungsartikel.
1.3.1.2. Literarische Texten	<u>Textintern:</u> *Wortwahl (siehe) *Lautlicht bzw. grafische Ebene *Textstruktur >Struktur (siehe) >Grammatisch (siehe) *Thema (siehe) <u>Textextern:</u> *Funktion (siehe) *Kommunikationsmedium (siehe) *Kommunikationssituation (siehe)	
1.3.1.2.1. Gattungen	Hoe bepaalde talige kenmerken ervoor kunnen zorgen dat een tekst een bepaalde 'Kategorie' toebedeeld kan worden. Hierbij gaat het om zowel vorm, structuur als auch inhoudelijke kenmerken van teksten.	Epik → Erzählende Literatur Lyrik → Dichtung in Versform Dramatik → Texte mit verteilten Rollen
1.3.1.2.1.1. Genres	Genres zetten zich meer specifiek met de categorisering van literarische teksten uiteen. Hoe bepaalde talige kenmerken ervoor kunnen zorgen dat een tekst een bepaalde 'Kategorie' toebedeeld kan worden. Hierbij gaat het om zowel vorm, structuur en inhoudelijke kenmerken van teksten.	Ballade, Detektivgeschichte, Fabel, Gedicht, Komödie, Krippenspiel, Kurzgeschichte, Legende, Märchen, Novelle, Roman, Sage, Trauerspiel, Volksbuch.
1.3.2. Struktur eines Textes		
1.3.2.1. Konventionen (siehe auch 1.3.3.2.)	Als Erkennungssignale für einen Leser. Als Auslöser von Erwartungshaltungen. Als Steuerungssignale für das Textverstehen.	

1.3.2.1.1. Brief	Formeel vs. informeel De vorm van de brief.	
1.3.2.2. Auf welche Weise werden Texte strukturiert?	Als Erkennungssignale für einen Leser. Als Auslöser von Erwartungshaltungen. Als Steuerungssignale für das Textverstehen.	Die Stelle ergänzen mit Beispielen aus dem Lehrwerk.
1.3.2.2.1. Erkennen eines Textanfangs und des Endes eines Textes.	Auf welche Weisen könnten Texte eingeleitet werden? Welche Funktion hat eine Einleitung? Auf welche Weisen könnten Texte abgeschlossen werden? Welche Funktion hat ein Schluss eines Textes?	Einleitung: - Eigene Erfahrungen, Anekdote, Ausrufe- oder Fragesatz, Leser direkt ansprechen, Aufmerksamkeit erregen usw. Schluss: - Zusammenfassung, Empfehlungen, Vorausblick.
1.3.2.2.2. Das interaktive Element eines Textes.	Wie interagieren ein Text und ein Leser miteinander? Wie trägt ein Text zur Deutung des Gelesenen bei? Wie macht der Leser dies?	Siehe u.a. 1.3.3.
1.3.2.2.3. Wie sprachliche Elemente beitragen zur Strukturierung eines Textes.	Kernsatz eines Absatzes. Konjugationen Redemittel	, weil ... , obwohl ... Nicht nur, sondern auch ... Thema des Textes ist ... Zum Beispiel ... / ... gilt als Beispiel. Zum schluss / Schließlich usw. Ich finde, dass ... / Bin der Meinung ... Dafür ... dagegen ...
1.3.2.2.4. Feste Strukturen für bestimmte Textsorten.	Wie werden Sachtexte strukturiert? Wie werden literarische Texte strukturiert? →* Wie werden bestimmte Formen eines Sachtextes in literarischen Werken eingesetzt?	*eher ein Thema für die Oberstufe, könnte aber schon in der Unterstufe angesprochen werden.
1.3.2.2.4.1. Sachtexte	Titel Einleitung Hauptteil – Absätze Schluss	Siehe 1.3.1.1.
1.3.2.2.4.2. Literarische Texte	Titel – Klappentext Motto – Vorwort Kapitel – Briefe – Textfragmente – Montagetechniken – Dialoge – Akten	Siehe 1.3.1.2.
1.3.3. Geschriebene Sprache als soziale Praxis (Siehe Modell sprechen)	Knowledge of world, people, objects, situations etc.	
1.3.3.1. Worten – Wortwahl		
1.3.3.1.1. Context van het woord	(Wie) Passen die verwendeten Worten zum Kontext?	

		Was bedeuten die Worten im gegebenen Kontext? Welche Assoziationen und Erfahrungen (aktuelle und vergangene) werden von mir und anderen mit dem Wort verknüpft?	
1.3.3.1.2.	Woorden als elementen van taal met een culturele lading.	Wie wird das Wort von verschiedenen kulturellen Räumen wahrgenommen und interpretiert? Bedeutet die Worten für den Sprecher und für mich dasselbe?	>>Wohnwagen<<
1.3.3.2. Konventionen		Wie tragen Konventionen zur erfolgreichen schriftlichen Kommunikation bei? Texte werden in dieser Sinne als etwas Kommunikatives betrachtet.	(Siehe auch 1.3.2.1.)
1.3.3.3. Rhetorik			
1.3.3.3.1.	Orientierung am Autor	Wer hat geschrieben? Was ist sein Hintergrund? In welcher Rolle bewegt der Autor sich? Wem wird vom Autor bzw. vom Text angesprochen? Welche Vorkenntnisse, Normen, Werte, Motivationen, Wünsche, Fragen werden begegnet? Was brauchen die Leser nach dem Autor?	
1.3.3.3.2.	Thema	Wie wird das Thema bezüglich die zu begegnen sozialen Aspekte dargestellt vom Autor?	
1.3.3.3.3.	Orientierung am Leser	Wie wirke ich als Leser? Wie wirkt der Autor auf mich? In welcher Rolle bewege ich mich? Wie kann ich meine verbale und nonverbale Kommunikation strategisch einsetzen?	
1.3.3.3.4.	Rhetorische Stillmittel	Welche Stillmittel gibt es? Welche Argumentation oder Struktur des Schreibens wird (vom Autor und Leser) verfolgt?	
1.3.3.4. Kontext		Knowledge of world, people, objects, situations etc.	
1.3.3.5. Soziale Lesestrategien CLA Fairclough (1992)		Hoe plaats ik talige uitingen binnen de gegeven sociale context? Wat is het doel van de gegeven tekst? Hou verhoud ik mij tot dit doel? Hoe kan ik mij talig verhouden tot deze uitingen? Welche strategie volg ik om minder vatbaar te zijn voor de manipulatieve kant van taal? (siehe 1.3.3.1. bis 1.3.3.3.) Die manipulative Seite der gesprochenen Sprache.	

1.3.4. Grammatik geschriebener Sprache		
1.3.4.1. Satzbau	Worden de zinnen op dezelfde manier als in het Nederlands of andere geleerde talen gebouwd?	
1.3.4.1.1. Wortablauf	Waar staan werkwoorden in een zin? In welke volgorde staan zij? Waar staan vraagwoorden in een vraagzin? Waar staan tijdsbepalingen in een zin?	
1.3.4.1.2. Satzlehre	Welke verschillende functies kunnen een zin hebben? Hoe verhouden zinnen zich binnen een tekst(fragment) tot elkaar?	Hauptsatz Nebensatz Fragesatz Ausrufesatz
1.3.4.1.3. Satzglieder	Aus welchen Bestandteilen besteht ein Satz? Wie verhalten sie sich zu einander? Welche Funktion haben sie?	
1.3.4.2. Lengte van de zinnen	Vooral in vergelijking met gesproken taal zijn geschreven zinnen vaak langer.	
1.3.4.3. Zeichensetzung	Het gebruik van interpunctie bij geschreven taal en hoe zij betekenis dragen in een zin.	>>Wir essen jetzt Opa<< >>Wir essen jetzt, Opa<<
1.3.4.4. Het gebruik van voegwoorden.	Geschreven tekst structureren en uitingen met elkaar verbinden.	>>und<<, >>zuerst<<, >>auch<<, >>dann<<,
1.3.4.5. Co-Tekst vs. Context	Hoe omringende woorden in een tekst bijdragen het construeren van betekenis van een bepaald woord vs. hoe de omstandigheden en connotaties buiten de tekst bijdragen aan het construeren van betekenis van een bepaald woord.	
1.3.4.6. Wortform		
1.3.4.6.1. Kasus	Wat zijn naamvallen eigenlijk? Hoe zien ze eruit in een tekst? En wat duiden ze aan? Kennen wij ook naamvallen in het Nederlands?	
1.3.4.6.2. Numerus	Enkelvoud vs. meervoud Wanneer hebben we te maken met 1 of meerdere personen? Hoe herkennen we dit aan de vorm van een woord? Hierbij valt te denken aan de vervoeging van werkwoorden, aan lidwoorden usw.	>>sie fahren<< vs. >>sie fährt<< >>der Schüler<< vs. >>die Schüler<<
1.3.4.6.3. Genus	Natuurlijk vs. grammaticaal geslacht van woorden. Nomen und Artikel	der Mann die Frau das Mädchen
1.3.4.6.4. Komparation	Wanneer maak ik eigenlijk vergelijkingen? Hoe doe ik dat in het Nederlands? Welke talige vorm nemen deze aan in het Nederlands en het Duits? Wat komt daar overeen en wat verschilt?	>>groß wie ... << >>Kleiner als ... << >>am größten<<

1.3.4.6.5. Tempus	Welke verschillende tijdsvormen ken ik? Hoe uiten deze zich in taal? Hoe ziet dit eruit? Wanneer wordt welke tijdsvorm gebruikt om zich mee uit te drukken?	
1.3.4.6.6. Genus Verbi	Wordt er met deze vorm van het woord een passieve of actieve handeling uitgedrukt? Wat betekent dit vervolgens voor de interpretatie van de tekst?	
1.3.4.6.7. Infinitiv	Hoe herken ik een infinitief in een tekst? Wanneer wordt deze in een zin gebruikt? Hoe verhoudt deze vorm van een werkwoord zich t.o.v. vervoegde werkwoorden?	
1.3.4.6.8. Flexion	Hoe veranderen lidwoorden zoals der, die, das, ein und eine van vorm? Wat betekent dit voor de betekenisvorming van de tekst? Hoe veranderen werkwoorden van vorm? Wat betekent dit voor de betekenisvorming van de tekst?	
1.3.4.6.9. Kongruenz	Hoe hangen verschillende elementen van een tekst in hun vorm samen? Meer concreet: stimmen Wörter und Satzteile in ihren grammatischen Merkmalen überein? Wat gebeurt er met de betekenis van een zin bzw. Tekst wanneer Kongruenz ontbreekt?	
1.3.4.7. Wortbildung und Wortaufbau		
1.3.4.7.1. Zusammengesetztes Wort (Komposition)	Hoe kan een lang woord in het Duits uit meerdere woorden bestaan? Hoe kan ik dit woord als het ware ontleden om tot een betekenis te komen? Hoe kan ik zelf op deze manier nieuwe woorden creëren? Kan dit ook op deze manier in het Nederlands?	Der Großbuchstaben
1.3.4.7.2. Wortableitung (Derivation)	Hoe zijn bepaalde zelfstandige naamwoorden, bijvoegelijke naamwoorden van een werkwoord afgeleid? Of andere woorden, woordsoorten en woordvormen die ik ken? Is er ook een samenhang in de betekenis van die woorden?	Verb: markieren Nomen: Markierung Adjektiv: die markierten Textstellen
1.3.4.7.3. Silben	Uit welke kleinere elementen is één woord opgebouwd? Hoe is dit in het Nederlands? Kan het zijn dat een bepaalde vorm tot een bepaalde conclusie / bzw. Regel leidt? Vb. >>-heit, -keit, -schaft<< altijd vrouwelijk.	be-zahlen be-dienen be-stimmen ge-kauft ge-regnet

	1.3.4.7.3.1. Präfix	Welke woorden lijken altijd hetzelfde te beginnen? Hoe is dit in het Nederlands? Heeft dit gevolgen voor de betekenis van het woord?	
	1.3.4.7.3.2. Suffix	Welke woorden lijken altijd hetzelfde te eindigen? Hoe is dit in het Nederlands? Heeft dit gevolgen voor de betekenis van het woord?	
1.3.5. Wortschatz			
	1.3.5.1. Wortarten	Welke verschillende soorten woorden ken je in het Nederlands? Wanneer gebruik je deze? Welke bijdrage levert de keuze voor een bepaalde woordsoort aan de betekenisvorming van de taal? Hoe construeren zij betekenis? Hoe herken je ze in een tekst?	Artikel, Nomen, Verben, Adjektive, Personalpronomen, Possesivpronomen, Zahlworten, Präpositionen, Konjunktionen, Adverben, Interjektion.
	1.3.5.2. Wortform	Siehe 1.3.4.6. Hoe kan ik deze kennis inzetten om mijn woordenschat te vergroten?	
	1.3.5.3. Derivationen und Kompositionen	Siehe 1.3.4.7. Hoe kan ik deze kennis inzetten om mijn woordenschat te vergroten? Of 'op de gok' op de juiste wijze een zelfstandig naamwoord te vormen, omdat ik een werkwoord ken.	
	1.3.5.4. Een woord kan meerdere betekenissen en vertalingen hebben.	Hoe zit dit in het Nederlands en andere talen? Wat is bepalend voor de 'juiste' betekenis binnen de gegeven context?	
	1.3.5.5. Positieve en negatieve Transfer tussen de talen.	Falsche Freunde Taufamilies – ontwikkeling / geschiedenis van taal.	Der Hund <i>bellt</i> .
	1.3.5.6. Wortwahl – past het woord binnen de context.	Siehe 1.3.3.1.	
	1.3.5.7. Woorden als elementen van taal met een culturele lading.	Siehe 1.3.3.1.	
1.3.6. Lexikale Lesestrategieën			
	1.3.6.1. <i>Chunks</i> , vaste verbindingen / formuleringen binnen taal die ingezet kunnen worden door de lezer om de tekst beter te begrijpen.	Hoe herken ik deze vaste verbindingen? Hoe maakt het herkennen van <i>Chunks</i> het makkelijker een tekst te begrijpen?	Ich finde, dass... Dafür ... dagegen... Beispiel...
	1.3.6.2. Elementen van taal die inzicht geven in de markerings tussen bepaalde onderwerpen, de intenties van een auteur en die inzicht geven in hoe de context van de tekst georganiseerd is.	Discourse markers	
1.3.7. Metkognitives Lernen lernen.			

1.3.7.1. Kennis van persoonlijke aspecten die lezen en schrijven beïnvloeden.	Persoonlijke achtergrond, maar ook linguïstische aspecten. Welke problemen kunnen zich voordoen bij het lezen en welke oplossingen zijn hiervoor?	
1.3.7.2. Kennis over de te vervullen leestaak.	Het kunnen plannen, formuleren van voorspellingen en daadwerkelijk interpreteren van geschreven taal.	
1.3.7.3. Kennis over strategieën bij lezen.	Siehe 1.3.6.	

1.4 Schreiben

Aandacht voor:	Toelichting:	Beispiel:
1.4.1. Textsorten	<u>Textinterne Kriterien</u> und <u>textexterne Kriterien</u> der jeweiligen Textsorte werden besprochen und einander gegenübergelegt. Hoe dien je hierbij met het schrijven van een tekst rekening te houden? Hoe kan het je helpen? Hoe kan het je beperken?	
1.4.1.1. Sachtexten	<u>Textintern:</u> *Wortwahl (Siehe) *Lautlicht bzw. grafische Ebene *Textstruktur >Struktur (Siehe) >Grammatisch (Siehe) *Thema (Siehe) <u>Textextern:</u> *Funktion (Siehe) *Kommunikationsmedium (Siehe) *Kommunikationssituation (Siehe)	Argumentation, Brief, Diskussion, Forumsbeitrag, Gebrauchsanweisung, Gerätebeschreibung, Interview, Predigt, Rede, Reklame, Rezept, Rundfunknachricht, Stellenausschreibung, Stellungnahme, Vorlesung, Wetterbericht, Zeitungsartikel.
1.4.1.2. Literarische Texten	<u>Textintern:</u> *Wortwahl (Siehe) *Lautlicht bzw. grafische Ebene *Textstruktur >Struktur (Siehe) >Grammatisch (Siehe) *Thema (Siehe) <u>Textextern:</u> *Funktion (Siehe) *Kommunikationsmedium (Siehe) *Kommunikationssituation (Siehe)	
1.4.1.2.1. Gattungen	Hoe bepaalde talige kenmerken ervoor kunnen zorgen dat een tekst een bepaalde 'Kategorie' toebedeeld kan worden. Hierbij gaat het om zowel vorm, structuur als auch inhoudelijke kenmerken van teksten. Hoe speelt dit een rol op jouw schrijven?	Epik ➔ Erzählende Literatur Lyrik ➔ Dichtung in Versform Dramatik Texte mit verteilten Rollen

	1.4.1.2.1.1. Genres	Genres zetten zich meer specifiek met de categorisering van literarische teksten uiteen. Hoe bepaalde talige kenmerken ervoor kunnen zorgen dat een tekst een bepaalde 'Kategorie' toebedeeld kan worden. Hierbij gaat het om zowel vorm, structuur en inhoudelijke kenmerken van teksten. Hoe speelt dit een rol op jouw schrijven?	Ballade, Detektivgeschichte, Fabel, Gedicht, Komödie, Krippenspiel, Kurzgeschichte, Legende, Märchen, Novelle, Roman, Sage, Trauerspiel, Volksbuch.
1.4.2. Struktur eines Textes			
	1.4.2.1. Konventionen (siehe auch 1.4.3.2.)	Als Erkennungssignale für den Leser deines Textes. Als Auslöser von Erwartungshaltungen. Als Steuerungssignale für das Textverstehen.	
	1.4.2.1.1. Brief	Formeel vs. informeel De vorm van de brief.	
	1.4.2.2. Auf welche Weise werden Texte strukturiert?	Als Erkennungssignale für den Leser deines Textes. Als Auslöser von Erwartungshaltungen. Als Steuerungssignale für das Textverstehen.	Die Stelle ergänzen mit Beispielen aus dem Lehrwerk.
	1.4.2.2.1. Erkennen eines Textanfangs und des Endes eines Textes.	Auf welche Weisen könnten Texte eingeleitet werden? Welche Funktion hat eine Einleitung? Auf welche Weisen könnten Texte abgeschlossen werden? Welche Funktion hat ein Schluss eines Textes?	Einleitung: - Eigene Erfahrungen, Anekdote, Ausrufe- oder Fragesatz, Leser direkt ansprechen, Aufmerksamkeit erregen usw. Schluss: Zusammenfassung, Empfehlungen, Vorausblick.
	1.4.2.2.2. Das interaktive Element eines Textes.	Wie interagieren ein Text und ein Leser miteinander? Wie trägt ein Text zur Deutung des Gelesenen bei? Wie macht der Leser dies?	Siehe u.a. 1.4.3.
	1.4.2.2.3. Wie sprachliche Elemente beitragen zur Strukturierung eines Textes.	Kernsatz eines Absatzes. Konjugationen Redemittel	, weil ... , obwohl ... Nicht nur, sondern auch ... Thema des Textes ist ... Zum Beispiel ... / ... gilt als Beispiel. Zum schluss / Schließlich usw. Ich finde, dass ... / Bin der Meinung ... Dafür ... dagegen ...
	1.4.2.2.4. Feste Strukturen für bestimmte Textsorten.	Wie werden Sachtexte strukturiert? Wie werden literarische Texte strukturiert? →* Wie werden bestimmte Formen	*eher ein Thema für die Oberstufe, könnte aber schon

		eines Sachtextes in literarischen Werken eingesetzt?	in der Unterstufe angesprochen werden.
	1.4.2.2.4.1. Sachtexte	Titel Einleitung Hauptteil – Absätze Schluss	Siehe 1.4.1.1.
	1.4.2.2.4.2. Literarische Texte	Titel – Klappentext Motto – Vorwort Kapitel – Briefe – Textfragmente – Montagetechniken – Dialoge – Akten	Siehe 1.4.1.2.
1.4.3. Geschriebene Sprache als soziale Praxis (Siehe Modell sprechen)		Knowledge of world, people, objects, situations etc.	
1.4.3.1. Worten - Wortwahl			
	1.4.3.1.1. Context van het woord	(Wie) Passen die verwendeten Worten zum Kontext? Was bedeuten die Worten im gegebenen Kontext? Welche Assoziationen und Erfahrungen (aktuelle und vergangene) werden von mir und anderen mit dem Wort verknüpft?	
	1.4.3.1.2. Woorden als elementen van taal met een culturele lading.	Wie wird das Wort von verschiedenen kulturellen Räumen wahrgenommen und interpretiert? Bedeutet die Worten für den Sprecher und für mich dasselbe?	>>Wohnwagen<<
	1.4.3.2. Konventionen	Wie tragen Konventionen zur erfolgreichen schriftlichen Kommunikation bei? Texte werden in dieser Sinne als etwas Kommunikatives betrachtet.	(Siehe auch 1.4.2.1.)
	1.4.3.3. Rhetorik		
	1.4.3.3.1. Orientierung am Leser	Wer liest? Was ist sein Hintergrund? In welcher Rolle bewegt der Leser sich? Wem wird vom Autor bzw. vom Text angesprochen? Welche Vorkenntnisse, Normen, Werte, Motivationen, Wünsche, Fragen werden begegnet? Was brauchen die Leser nach dem Autor?	
	1.4.3.3.2. Thema	Wie wird das Thema bezüglich die zu begegnen sozialen Aspekte dargestellt vom Autor? Wie werden sie vom Leser wahrgenommen?	
	1.4.3.3.3. Orientierung am Autor	Wie wirke ich als Autor? Wie stelle ich mich den Leser vor? In welcher Rolle bewege ich mich? Wie kann ich meine Schreibfertigkeit strategisch einsetzen?	
	1.4.3.3.4. Rhetorische Stillmittel	Welche Stillmittel gibt es? Welche Argumentation oder Struktur des	

	Schreibens wird (vom Autor und Leser) verfolgt?	
1.4.3.4. Kontext	Knowledge of world, people, objects, situations etc.	
1.4.3.5. Soziale Schreibestrategien CLA Fairclough (1992)	Hoe plaatsen mijn lezers en ik talige uitingen binnen de gegeven sociale context? Wat is het doel van de gegeven tekst? Hou verhoud ik mij tot dit doel? Hoe kan ik mij talig verhouden tot deze uitingen? Welke strategie volg ik om mijn lezer meer vatbaar te laten zijn voor de manipulatieve kant van taal? (Siehe 1.4.3.1. bis 1.4.3.3.) Die manipulative Seite der gesprochenen Sprache.	
1.4.4. Grammatik geschriebener Sprache		
1.4.4.1. Satzbau	Worden de zinnen op dezelfde manier als in het Nederlands of andere geleerde talen gebouwd?	
1.4.4.1.1. Wortablauf	Waar staan werkwoorden in een zin? In welke volgorde staan zij? Waar staan vraagwoorden in een vraagzin? Waar staan tijdsbepalingen in een zin?	
1.4.4.1.2. Satzlehre	Welke verschillende functies kunnen een zin hebben? Hoe verhouden zinnen zich binnen een tekst(fragment) tot elkaar?	Hauptsatz Nebensatz Fragesatz Ausrufesatz
1.4.4.1.3. Satzglieder	Aus welchen Bestandteilen besteht ein Satz? Wie verhalten sie sich zu einander? Welche Funktion haben sie?	
1.4.4.2. Lengte van de zinnen	Vooral in vergelijking met gesproken taal zijn geschreven zinnen vaak langer.	
1.4.4.3. Zeichensetzung	Het gebruik van interpunctie bij geschreven taal en hoe zij betekenis dragen in een zin.	>>Wir essen jetzt Opa<< >>Wir essen jetzt, Opa<<
1.4.4.4. Het gebruik van voegwoorden	Geschreven tekst structureren en uitingen met elkaar verbinden.	>>und<<, >>zuerst<<, >>auch<<, >>dann<<,
1.4.4.5. Co-Tekst vs. Context	Hoe omringende woorden in een tekst bijdragen het construeren van betekenis van een bepaald woord vs. hoe de omstandigheden en connotaties buiten de tekst bijdragen aan het construeren van betekenis van een bepaald woord.	
1.4.4.6. Wortform		
1.4.4.6.1. Kasus	Wat zijn naamvallen eigenlijk? Hoe zien ze eruit in een tekst? En wat duiden ze	

		aan? Kennen wij ook naamvallen in het Nederlands?	
1.4.4.6.2.	Numerus	Enkelvoud vs. meervoud Wanneer hebben we te maken met 1 of meerdere personen? Hoe herkennen we dit aan de vorm van een woord? Hierbij valt te denken aan de vervoeging van werkwoorden, aan lidwoorden usw.	>>sie fahren<< vs. >>sie fährt<< >>der Schüler<< vs. >>die Schüler<<
1.4.4.6.3.	Genus	Natuurlijk vs. grammaticaal geslacht van woorden. Nomen und Artikel	der Mann die Frau das Mädchen
1.4.4.6.4.	Komparation	Wanneer maak ik eigenlijk vergelijkingen? Hoe doe ik dat in het Nederlands? Welke talige vorm nemen deze aan in het Nederlands en het Duits? Wat komt daar overeen en wat verschilt?	>>groß wie ... << >>Kleiner als ... << >>am größten<<
1.4.4.6.5.	Tempus	Welke verschillende tijdsvormen ken ik? Hoe uiten deze zich in taal? Hoe ziet dit eruit? Wanneer wordt welke tijdsvorm gebruikt om zich mee uit te drukken?	
1.4.4.6.6.	Genus Verbi	Wordt er met deze vorm van het woord een passieve of actieve handeling uitgedrukt? Wat betekent dit vervolgens voor de interpretatie van de tekst?	
1.4.4.6.7.	Infinitiv	Hoe herken ik een infinitief in een tekst? Wanneer wordt deze in een zin gebruikt? Hoe verhoudt deze vorm van een werkwoord zich t.o.v. vervoegde werkwoorden?	
1.4.4.6.8.	Flexion	Hoe veranderen lidwoorden zoals der, die, das, ein und eine van vorm? Wat betekent dit voor de betekenisvorming van de tekst? Hoe veranderen werkwoorden van vorm? Wat betekent dit voor de betekenisvorming van de tekst?	
1.4.4.6.9.	Kongruenz	Hoe hangen verschillende elementen van een tekst in hun vorm samen? Meer concreet: stimmen Wörter und Satzteile in ihren grammatischen Merkmalen überein? Wat gebeurt er met de betekenis van een zin bzw. Tekst wanneer Kongruenz ontbreekt?	
1.4.4.7. Wortbildung und Wortaufbau			
1.4.4.7.1.	Zusammengesetztes Wort (Komposition)	Hoe kan een lang woord in het Duits uit meerdere woorden bestaan? Hoe kan ik dit woord als het ware ontleden om tot een betekenis te komen? Hoe kan ik zelf op deze manier nieuwe woorden	Der Großbuchstaben

		creëren? Kan dit ook op deze manier in het Nederlands?	
	1.4.4.7.2. Wortableitung (Derivation)	Hoe zijn bepaalde zelfstandige naamwoorden, bijvoegelijke naamwoorden van een werkwoord afgeleid? Of andere woorden, woordsoorten en woordvormen die ik ken? Is er ook een samenhang in de betekenis van die woorden?	Verb: markeren Nomen: Markierung Adjektiv: die markierten Textstellen
	1.4.4.7.3. Silben	Uit welke kleinere elementen is één woord opgebouwd? Hoe is dit in het Nederlands? Kan het zijn dat een bepaalde vorm tot een bepaalde conclusie / bzw. Regel leidt? Vb. >>-heit, -keit, -schaft<< altijd vrouwelijk.	be-zahlen be-dienen be-stimmen ge-kauft ge-regnet
	1.4.4.7.3.1. Präfix	Welke woorden lijken altijd hetzelfde te beginnen? Hoe is dit in het Nederlands? Heeft dit gevolgen voor de betekenis van het woord?	
	1.4.4.7.3.2. Suffix	Welke woorden lijken altijd hetzelfde te eindigen? Hoe is dit in het Nederlands? Heeft dit gevolgen voor de betekenis van het woord?	
1.4.5. Wortschatz			
	1.4.5.1. Wortarten	Welke verschillende soorten woorden ken je in het Nederlands? Wanneer gebruik je deze? Welke bijdrage levert de keuze voor een bepaalde woordsoort aan de betekenisvorming van de taal? Hoe construeren zij betekenis? Hoe herken je ze in een tekst?	Artikel, Nomen, Verben, Adjektive, Personalpronomen, Possesivpronomen, Zahlworten, Präpositionen, Konjunktionen, Adverben, Interjektion.
	1.4.5.2. Wortform	Siehe 1.4.4.6. Hoe kan ik deze kennis inzetten om mijn woordenschat te vergroten?	
	1.4.5.3. Derivationen und Kompositionen	Siehe 1.4.4.7. Hoe kan ik deze kennis inzetten om mijn woordenschat te vergroten? Of 'op de gok' op de juiste wijze een zelfstandig naamwoord te vormen, omdat ik een werkwoord ken.	
	1.4.5.4. Een woord kan meerdere betekenissen en vertalingen hebben.	Hoe zit dit in het Nederlands en andere talen? Wat is bepalend voor de 'juiste' betekenis binnen de gegeven context?	
	1.4.5.5. Positieve en negatieve Transfer tussen de talen.	Falsche Freunde Taalfamilies – ontwikkeling / geschiedenis van taal.	Der Hund <i>bellt</i> .

	1.4.5.6. Wortwahl – past het woord binnen de context?	Siehe 1.4.3.1.	
	1.4.5.7. Woorden als elementen van taal met een culturele lading.	Siehe 1.4.3.1.	
1.4.6.	Lexikale Schreibestrategieën		
	1.4.6.1. <i>Chunks</i> , vaste verbindingen / formuleringen binnen taal die ingezet kunnen worden door de lezer om de tekst beter te structureren.	Hoe gebruik ik deze vaste verbindingen? Hoe maakt het herkennen van <i>Chunks</i> het makkelijker een tekst te begrijpen (lezer) en te structureren bzw. Vormen (schrijver)?	Ich finde, dass... Dafür ... dagegen... Beispiel...
	1.4.6.2. Elementen van taal die inzicht geven in de markeringen tussen bepaalde onderwerpen, de intenties van een auteur en die inzicht geven in hoe de context van de tekst georganiseerd is.	Discourse markers	
1.4.7.	Metkognitives Lernen lernen.		
	1.4.7.1. Kennis van persoonlijke aspecten die lezen en schrijven beïnvloeden.	Persoonlijke achtergrond, maar ook linguïstische aspecten. Welke problemen kunnen zich voordoen bij het schrijven en welke oplossingen zijn hiervoor?	
	1.4.7.2. Kennis over de te vervullen leestaak.	Het kunnen plannen en daadwerkelijk produceren van geschreven taal.	
	1.4.7.3. Kennis over strategieën bij schrijven.	Siehe 1.4.6.	

1.5 Aussprache		
Aandacht voor:	Toelichting	Beispiel
1.5.1. Spreker	Stilstaan bij kenmerken van de spreker. Voorkennis, culturele achtergrond, voorkennis usw. Wie spreekt en met wie wordt gesproken?	Akzente oder Dialekte.
1.5.2. Hoe de klanken klinken in de taal.		
1.5.2.1. Hoe verschillen de klanken binnen de taal van elkaar?	Welke verschillende klanken zijn er te onderscheiden. Hierbij is kennis van de eerste taal vaak al leidend.	Vokale mit oder ohne Umlaut Baum vs. Bäume dich vs. Dach
1.5.2.2. Hoe verschillen de klanken tussen meerdere talen van elkaar?	Im Vergleich zur Erstsprache und zu den anderen gelernten Sprachen.	>>u<< im Niederländischen surf >>u<< im Deutschen Schule
1.5.2.3. Hoe komen de klanken bij meerdere talen met elkaar overeen?	Im Vergleich zur Erstsprache und zu den anderen gelernten Sprachen.	>>g<< im Englischen und >>g<< im Deutschen.
1.5.3. Hoe klanken betekenis geven aan een woord.	Wat gebeurt er met de betekenis van een woord wanneer je een klank niet goed uitspreekt?	>>konnten<< vs. >>könnten<<

1.5.4. Taalvariaties / accenten	Vergelijk de verschillende onderdelen met Nederlandse taal en diens variaties.	
1.5.4.1. Waar wordt de taal door wie op welke wijze gesproken?	Hier kan het gaan om werelddelen, landen, maar ook regio's, provincies, steden of dorpen.	Österreich, Schweiz Nordrhein-Westfalen, Bayern Schwarzwald Berlin, Köln
1.5.4.2. Sociale en maatschappelijke context waarbinnen de taalvariatie gesproken wordt.	Siehe 1.1.4.3. Taal als sociale praktijk.	Kegelclub oder im Reichstag
1.5.4.3. Hoe klinken deze variaties van taal t.o.v. de gestelde norm?	Overeenkomsten en verschillen.	>>ch<< im Norden und Süden Deutschlands.
1.5.4.4. Identiteit	Hoe draagt een bepaalde manier van spreken bij aan het construeren van een identiteit. Hierbij dient in te worden gegaan op zowel de rol van de spreker als die van de gesprekspartner. Wie spreekt en met wie wordt gesproken?	Jugendsprache Gebildete Sprache
1.5.4.5. Status / waarde	Welke status hebben variaties in taal zoals bijvoorbeeld dialecten? Welke status zouden door verschillende groepen aan verschillende variaties van taal toegekend kunnen worden en waarom? → Sociaal, maatschappelijk en cultureel. → Stereotypen und Vorurteile → Toekomst van Sprachvarietäten	
1.5.4.6. Het accent van de spreker als spreker van een vreemde taal.	Attitude tegenover eigen accent, positie als multiculturele spreker.	
1.5.5. Artikulation	Wortendungen (nicht bzw. teilweise) aussprechen. Deutlich sprechen. Wie trägt sie zum Verständnis bei?	
1.5.6. Prosodie		
1.5.6.1. Tempo	*Wird schnell oder langsam gesprochen? *Welche Wirkung hat ein schnelles oder langsames Tempo? Im Vergleich zur Erstsprache und zu den anderen gelernten Sprachen.	
1.5.6.2. Rhythmus	*Was wird betont? *Warum? *Welche Wirkung hat diese Betonung bestimmter Sprachelemente? (benadrukken, dingen belangrijk maken) Im Vergleich zur Erstsprache und zu den anderen gelernten Sprachen.	
1.5.6.3. Pausen	*An welchen Stellen werden Pausen eingelegt? *Warum? *Welche Wirkung haben sie?	

	<p>*Wann würdest du eine Pause machen beim Sprechen? Im Vergleich zur Erstsprache und zu den anderen gelernten Sprachen.</p>	
1.5.6.4. Intonation	<p>Wort- und Satzmelodie erkennen und beschreiben. *Wann gibt es hohe Töne? *Wann gibt es Senkungen? * Wechseln sie einander regelmäßig ab? *Welche Wirkung hat die Intonation? Im Vergleich zur Erstsprache und zu den anderen gelernten Sprachen.</p>	
1.5.6.5. Lautheit	<p>*Welche unterschiedliche Lautstärke? *Welche Wirkung haben sie? Wichtig ist sie auch innerhalb eines Gesprächs zu betrachten. *Wie wird mit der Lautheit auf bestimmte Gesprächsthemen reagiert? Im Vergleich zur Erstsprache und zu den anderen gelernten Sprachen.</p>	
1.5.6.6. Dauer	<p>Lange vs. kurze Vokalen. Im Vergleich zur Erstsprache und zu den anderen gelernten Sprachen.</p>	<p>Z.B. Auf NL wird rad mit einem kurzen A ausgesprochen, auf Deutsch wird Rad mit einem langen A ausgesprochen.</p>
1.5.7. Metakognitive Strategien	<p>Wie lerne ich die Aussprache?</p>	
1.5.7.1. Aussprache üben auf Laut und Silben, Wort und Satz Ebenen.		
1.5.7.2. Analogien suchen	<p>Siehe 1.2.2.</p>	
1.5.7.3. Peerfeedback	<p>Wie werden die Worten ausgesprochen? Wie sollten sie ausgesprochen werden.</p>	

Anhang II - Practice Friendly Language Awareness Monitor (PFLAM)

1.1 Sprechen				
Aufmerksamkeit für:	Erläuterung:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen	
1.1.1. Struktur eines Gesprächs.	<p>Leerlingen zijn zich bewust van de structuur van een gesprek (begin, midden en eind) en diens interactieve elementen, zoals het geven van non-verbale feedback (mimiek en geluiden) en verbale feedback (het stellen van vragen en het geven van eigen voorbeelden en ervaringen). Hierdoor zullen zij in de vreemde taal makkelijker een gesprek kunnen initiëren, structureren en op gang kunnen houden.</p>	Wel aandacht voor bij:		
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:		
1.1.2. Verschiedene Genres eines Gesprächs.	<p>Leerlingen weten niet alleen dat er formele en informele gesprekken zijn, maar kennen ook de talige kenmerken hiervan, diens structuur en zijn zich bewust binnen welke sociale context deze plaatsvindt. Ze kunnen dit verbinden aan eigen ervaringen in de moedertaal.</p> <p>De conventies van bepaalde formele gesprekken zoals een presentatie, Referat, Rede en debat worden aan deze kenmerken verbonden.</p> <p>Leerlingen kunnen op deze wijze verschillende soorten gesprekken beter vormgeven en inhoudelijk structureren in de vreemde taal.</p>	Wel aandacht voor bij:		
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:		
1.1.3. Verschiedene Genres sozialer Interaktion.	<p>Leerlingen worden zich bewust van de kenmerken van kleinere sociale praatjes, zoals small talk, het vertellen over recente gebeurtenissen (zoals je weekend en vakantie) en persoonlijke anekdotes. Hierbij grijpen zij terug op eigen ervaringen in hun eerste taal. Ook is er aandacht voor de context waarbinnen deze gesprekken plaatsvinden.</p>	Wel aandacht voor bij:		
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:		

<p>1.1.4. Sprache als soziale Praxis.</p>	<p>Er is aandacht voor de sociale context waarbinnen taal gesproken wordt. Hierbij wordt aandacht besteed aan woordkeus, kenmerken van de spreker en luisteraar, retoriek en gespreksstrategieën, die laten zien hoe leerlingen zich weerbaar maken voor manipulatief taalgebruik. Hierbij valt te denken aan politiek, ideologieën en andere sociale aspecten die achter taalgebruik verscholen zitten. Leerlingen bouwen hiermee vaardigheden op die passen binnen huidige maatschappelijke ontwikkelingen zoals sociale media, fake news, politieke campagnes en reclames van bedrijven.</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p> <p>Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:</p>	
<p>1.1.5. Aussprache.</p>	<p>Leerlingen zijn zich bewust van hoe de vreemde taal klinkt en hoe dit onderscheidt zich van de eerste taal. Zij herkennen hoe een passende uitspraak bijdraagt aan het geven van betekenis aan taal (schon vs. schön). Ook zijn zij zich bewust van verschillen in geografie en sociale context wat betreft uitspraak en welke status een bepaalde taalvariatie wel of niet geniet. Zo kunnen zij zelf hun uitspraak aanpassen aan een bepaalde situatie en zijn zij zich bewust welke werking hun uitspraak heeft op de luisteraar.</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p> <p>Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:</p>	
<p>1.1.6. Grammatik gesprochener Sprache.</p>	<p>Er is aandacht voor het verschil in grammatica tussen gesproken en geschreven taal. Hierbij kan worden gedacht aan de lengte van zinnen, de aanwezigheid van onvolledig / gefragmenteerd taalgebruik, het structureren van het eigen taalgebruik middels voegwoorden, het gebruik van korte uitdrukkingen of zelfs uitroepen tussendoor en het</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p> <p>Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:</p>	

	<p>referentiepunt van een spreker t.o.v. de luisteraar.</p> <p>Leerlingen zullen bij het spreken kortere zinnen bouwen, hun uitingen beter kunnen ordenen, in een passend perspectief kunnen plaatsen en daarmee hun taalvaardigheid makkelijker verbeteren.</p>		
1.1.7. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	<p>Er is aandacht voor woorden en diens verschillende betekenissen en vertaal mogelijkheden.</p> <p>Daarmee wordt onder de aandacht gebracht hoe de talige, culturele en sociale context van een woord bijdraagt aan de betekenis van dit woord. Er wordt aangespoord dit met de eerste taal van de leerling en diens eigen talige ervaringen te verbinden.</p> <p>Leerlingen zullen tijdens het spreken beter in staat zijn zich op gewenste wijze uit te drukken en getuigen zich als intercultureel vaardige sprekers.</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p>	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
1.1.8. Lexikalische Sprechstrategien.	<p>Leerlingen leren vaste verbindingen (Chunks) uit de te leren taal. Zij zien hoe op deze wijze taal gestructureerd wordt en hoe bepaalde talige kenmerken in de praktijk inzetbaar zijn. Hierdoor zijn zij zelf beter in staat talige uitingen in de vreemde taal te produceren.</p> <p>Ook wordt hun aandacht gevestigd op elementen van taal die inzicht geven in de connotaties bij bepaalde onderwerpen, de intenties van een auteur en andere markeringen die inzicht geven in hoe de context van de tekst georganiseerd is.</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p>	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
1.1.9. Metakognitives Lernen und dessen Instruktion.	<p>De leerling wordt zich bewust van persoonlijke aspecten die het spreken en luisteren beïnvloeden. Bewustzijn hiervan zorgt ervoor dat de leerling als spreker hierop kan anticiperen. Hierbij grijpt de leerling terug op opgedane spreekstrategieën. De leerling kan zo een spreektaak plannen en is zo</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p>	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	

	beter in staat om tot het produceren van spraak te komen.		
--	---	--	--

1.2 Hören			
Aufmerksamkeit für:	Erläuterung:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.2.1. Struktur eines Gesprächs.	<p>Leerlingen zijn zich bewust van de structuur van een gesprek (begin, midden en eind) en diens interactieve elementen, zoals het geven van non-verbale feedback (mimiek en geluiden) en verbale feedback (het stellen van vragen en het geven van eigen voorbeelden en ervaringen). Hierdoor zullen zij in de vreemde taal makkelijker een gesprek kunnen begrijpen en structureren. Bovendien zullen zij beter in staat zijn tussentijdse voorspellingen te maken bij het luisteren, wat bijdraagt aan een beter begrip.</p>	Wel aandacht voor bij:	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
1.2.2. Verschiedene Genres eines Gesprächs.	<p>Leerlingen weten niet alleen dat er formele en informele gesprekken zijn, maar kennen ook de talige kenmerken hiervan, diens structuur en zijn zich bewust binnen welke sociale context deze plaatsvindt. Ze kunnen dit verbinden aan eigen ervaringen in de moedertaal.</p> <p>De conventies van bepaalde formele gesprekken zoals een presentatie, Referat, Rede en debat worden aan deze kenmerken verbonden.</p> <p>Leerlingen kunnen op deze wijze verschillende soorten gesprekken beter volgen en inhoudelijk structureren in de vreemde taal. Bovendien zullen zij beter in staat zijn tussentijdse voorspellingen te maken bij het luisteren, wat bijdraagt aan een beter begrip.</p>	Wel aandacht voor bij:	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
1.2.3. Verschiedene Genres sozialer Interaktion.	<p>Leerlingen worden zich bewust van de kenmerken van kleinere sociale praatjes, zoals small talk, het vertellen over recente</p>	Wel aandacht voor bij:	

	<p>gebeurtenissen (zoals je weekend en vakantie) en persoonlijke anekdotes. Hierbij grijpen zij terug op eigen ervaringen in hun eerste taal. Ook is er aandacht voor de context waarbinnen deze gesprekken plaatsvinden. Leerlingen zullen beter in staat zijn deze gesprekken te volgen en diens inhoud te structureren. Bovendien zullen zij beter in staat zijn tussentijdse voorspellingen te maken bij het luisteren, wat bijdraagt aan een beter begrip.</p>	Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
1.2.4. Sprache als soziale Praxis.	<p>Er is aandacht voor de sociale context waarbinnen taal gesproken wordt. Hierbij wordt aandacht besteed aan woordkeus, kenmerken van de spreker en luisteraar, retoriek en gespreksstrategieën, die laten zien hoe leerlingen zich weerbaar maken voor manipulatief taalgebruik. Hierbij valt te denken aan politiek, ideologieën en andere sociale aspecten die achter taalgebruik verscholen zitten. Leerlingen bouwen hiermee vaardigheden op die passen binnen huidige maatschappelijke ontwikkelingen zoals sociale media, fake news, politieke campagnes en reclames van bedrijven. Zij zullen in staat zijn hetgeen zij te horen krijgen kritischer te benaderen en zich meer bewust zijn van manipulatief taalgebruik wat over hen wordt uitgestort.</p>	Wel aandacht voor bij:	
1.2.5. Aussprache.	<p>Leerlingen zijn zich bewust van hoe de vreemde taal klinkt en hoe dit onderscheidt zich van de eerste taal. Zij herkennen hoe een passende uitspraak bijdraagt aan het geven van betekenis aan taal (schon vs. schön). Ook zijn zij zich bewust van verschillen in geografie en sociale context wat</p>	Wel aandacht voor bij:	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	

	<p>betreft uitspraak en welke status een bepaalde taalvariatie wel of niet geniet.</p> <p>Leerlingen zijn beter in staat betekenis te geven aan hetgeen zij horen in de te leren taal.</p>		
1.2.6. Grammatik gesprochener Sprache.	<p>Er is aandacht voor het verschil in grammatica tussen gesproken en geschreven taal. Hierbij kan worden gedacht aan de lengte van zinnen, de aanwezigheid van onvolledig / gefragmenteerd taalgebruik, het structureren van het eigen taalgebruik middels voegwoorden, het gebruik van korte uitdrukkingen of zelfs uitroepen tussendoor en het referentiepunt van een spreker t.o.v. de luisteraar.</p> <p>Leerlingen zullen beter betekenis kunnen geven aan hetgeen zij horen in de te leren taal. Bovendien zullen zij beter in staat zijn tussentijdse voorspellingen te maken bij het luisteren, wat bijdraagt aan een beter begrip.</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p>	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
1.2.7. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	<p>Er is aandacht voor woorden en diens verschillende betekenissen en vertaal mogelijkheden. Daarmee wordt onder de aandacht gebracht hoe de talige, culturele en sociale context van een woord bijdraagt aan de betekenis van dit woord. Er wordt aangespoord dit met de eerste taal van de leerling en diens eigen talige ervaringen te verbinden. Leerlingen zullen tijdens het luisteren beter in staat de uitingen op de juiste manier te duiden, ook binnen een interculturele context.</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p>	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
1.2.8. Lexikalische Sprechstrategien.	<p>Leerlingen leren vaste verbindingen (Chunks) uit de te leren taal. Zij zien hoe op deze wijze taal gestructureerd wordt en hoe bepaalde talige kenmerken in de praktijk inzetbaar zijn. Hierdoor zijn zij zelf beter in staat talige uitingen in de vreemde taal te interpreteren en structureren.</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p>	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	

	Ook wordt hun aandacht gevestigd op elementen van taal die inzicht geven in de connotaties bij bepaalde onderwerpen , de intenties van een auteur en andere markeringen die inzicht geven in hoe de context van de tekst georganiseerd is (sociaal, cultureel, politiek usw.).		
1.2.9. Metakognitives Lernen und dessen Instruktion.	De leerling wordt zich bewust van persoonlijke aspecten die het spreken en luisteren beïnvloeden. Bewustzijn hiervan zorgt ervoor dat de leerling als luisteraar hierop kan anticiperen . Hierbij grijpt de leerling terug op opgedane luisterstrategieën . De leerling kan zo een luistertaak plannen en is zo beter in staat om tot het interpreteren van spraak te komen.	Wel aandacht voor bij:	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	

1.3 Lesen			
Aufmerksamkeit für:	Erläuterung:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.3.1. Textsorten.	Leerlingen zijn zich bewust van wat tekstsoorten precies zijn en wat dit vervolgens betekent voor zowel de inhoud als de vorm van een tekst. Hierbij kan het om aspecten als woordkeuze, grafische aspecten, structuur, grammatica en thema gaan, maar ook om de functie, het medium en de situatie . Leerlingen zullen zo sneller herkennen met wat voor een soort tekst zij van doen hebben en op basis van kennis rondom deze tekstsoort beter in staat zijn voorspellingen te maken rondom de tekst die passen, wat tot een beter tekstbegrip leidt.	Wel aandacht voor bij:	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
		Wel aandacht voor bij:	

<p>1.3.2. Struktur eines Textes.</p>	<p>Er is aandacht voor de structuur van een tekst en de verschillende structureerende talige elementen (zoals voegwoorden, Redemittel, maar ook titel, kopjes usw.) die ervoor zorgen dat deze structuur ontstaat. Hierbij wordt ingegaan op conventies, het begin-midden-einde van verschillende teksten, hoe teksten interactieve elementen kennen (communicatie tussen tekst – lezer). Ook wordt erop ingegaan hoe de structuur van een zakelijke tekst (een krantenartikel z.B. titel, alinea’s usw.) verschilt van de structuur van een literaire tekst (een roman z.B. titel, voorwoord, hoofdstukken usw.).</p>		
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
<p>1.3.3. Sprache als soziale Praxis.</p>	<p>Er is aandacht voor de sociale context waarbinnen taal geschreven en gelezen wordt. Hierbij wordt aandacht besteed aan woordkeus, kenmerken van de schrijven en lezer, retoriek en leesstrategieën, die laten zien hoe leerlingen zich weerbaar maken voor manipulatief taalgebruik. Hierbij valt te denken aan politiek, ideologieën en andere sociale aspecten die achter taalgebruik verscholen zitten. Leerlingen bouwen hiermee vaardigheden op die passen binnen huidige maatschappelijke ontwikkelingen zoals sociale media, fake news, politieke campagnes en reclames van bedrijven. Zij zullen in staat zijn hetgeen zij te lezen krijgen kritischer te benaderen en zich meer bewust zijn van manipulatief taalgebruik wat over hen wordt uitgestort.</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p>	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
<p>1.3.4. Grammatik geschriebener Sprache.</p>	<p>Er is aandacht voor het verschil in grammatica tussen gesproken en geschreven taal. Hierbij kan worden gedacht aan de lengte van zinnen, maar ook veel meer op de verschillende vormen van</p>	Wel aandacht voor bij:	

	<p>woorden in een taal. Onderwerpen als interpunctie, woordsoorten, vervoegingen, Kongruenz in einem Satz, wat naamvallen überhaupt zijn en hoe we ze terugzien in een tekst en hoe zij betekenis aan taal geven kunnen hier aangestipt worden. Ook het verschil tussen een natuurlijk en grammaticaal geslacht, afgeleide woorden (vb. markieren – die Markierung), samengestelde woorden (der Groß-buchstaben) en de kleine elementen waaruit een woord is opgebouwd (Silben: Frei-heit) worden onder deze categorie onder de aandacht gebracht. Zij dienen als voorbeeld om een gesprek over deze thema's op gang te brengen, waarbij ook eigen ervaringen uit de eerste taal van de leerling aangedragen worden.</p> <p>Ook het structureren van geschreven taal middels voegwoorden en het referentiepunt van een schrijver t.o.v. de lezer passen hierbij. Leerlingen zullen beter betekenis kunnen geven aan hetgeen zij lezen in de te leren taal. Bovendien zullen zij beter in staat zijn tussentijdse voorspellingen te maken bij het lezen, wat bijdraagt aan een beter begrip.</p>	Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
1.3.5. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	<p>Er is aandacht voor woorden en diens verschillende betekenissen en vertaal mogelijkheden. Hierbij wordt ook de co-tekst (tekst om het woord heen) onder de aandacht gebracht en hoe deze een bepaalde betekenis van een woord 'afdwingt'. Daarnaast wordt onder de aandacht gebracht hoe de talige, culturele en sociale context van een woord bijdraagt aan de betekenis van dit woord. Er wordt aangespoord dit met de eerste taal van de leerling en diens eigen talige ervaringen te verbinden.</p>	Wel aandacht voor bij:	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	

	Leerlingen zullen tijdens het lezen beter in staat de uitingen op de juiste manier te duiden , ook binnen een interculturele context .		
1.3.6. Lexikalische Lesestrategien	Leerlingen leren vaste verbindingen (<i>Chunks</i>) uit de te leren taal. Zij zien hoe op deze wijze taal gestructureerd wordt en hoe bepaalde talige kenmerken in de praktijk inzetbaar zijn. Hierdoor zijn zij zelf beter in staat talige uitingen in de vreemde taal te interpreteren en structureren. Ook wordt hun aandacht gevestigd op elementen van taal die inzicht geven in de connotaties bij bepaalde onderwerpen , de intenties van een auteur en andere markeringen die inzicht geven in hoe de context van de tekst georganiseerd is . Hierdoor zijn leerlingen beter in staat de gelezen tekst te interpreteren en zich bewust van bepaalde ladingen (sociaal, cultureel, politiek usw.) die een tekst met zich kan dragen.	Wel aandacht voor bij:	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
1.3.7. Metakognitives Lernen lernen	Leerlingen leren vaste verbindingen (<i>Chunks</i>) uit de te leren taal. Zij zien hoe op deze wijze taal gestructureerd wordt en hoe bepaalde talige kenmerken in de praktijk inzetbaar zijn. Hierdoor zijn zij zelf beter in staat talige uitingen in de vreemde taal te interpreteren en structureren.	Wel aandacht voor bij:	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	

1.4 Schreiben			
Aufmerksamkeit für:	Erläuterung:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.4.1. Textsorten.		Wel aandacht voor bij:	

	<p>Leerlingen zijn zich bewust van wat tekstsoorten precies zijn en wat dit vervolgens betekent voor zowel de inhoud als de vorm van een tekst.</p> <p>Hierbij kan het om aspecten als woordkeuze, grafische aspecten, structuur, grammatica en thema gaan, maar ook om de functie, het medium en de situatie. Leerlingen zullen zo makkelijker herkennen met wat voor een soort tekst zij van doen hebben bij het schrijven en op basis van kennis rondom deze tekstsoort beter in staat zijn hun te schrijven tekst inhoudelijk en in vorm te structureren. Zij zullen hun schrijftaak zo beter kunnen plannen en zich in de vreemde taal sterker kunnen uitdrukken.</p>		
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
1.4.2. Struktur eines Textes.	<p>Er is aandacht voor de structuur van een tekst en de verschillende structureerende talige elementen (zoals voegwoorden, Redemittel, maar ook titel, kopjes usw.) die ervoor zorgen dat deze structuur ontstaat. Hierbij wordt ingegaan op conventies, het begin-midden-einde van verschillende teksten, hoe teksten interactieve elementen kennen (communicatie tussen tekst – lezer).</p> <p>Ook wordt erop ingegaan hoe de structuur van een zakelijke tekst (een krantenartikel z.B. titel, alinea's usw.) verschilt van de structuur van een literaire tekst (een roman z.B. titel, voorwoord, hoofdstukken usw.).</p> <p>Leerlingen zullen zo makkelijker herkennen met wat voor een soort tekst zij van doen hebben bij het schrijven en op basis van kennis rondom deze tekstsoort beter in staat zijn hun te schrijven tekst inhoudelijk en in vorm te structureren. Zij zullen hun schrijftaak zo beter kunnen plannen en zich in de vreemde taal sterker kunnen uitdrukken.</p>	Wel aandacht voor bij:	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	

<p>1.4.3. Sprache als soziale Praxis.</p>	<p>Er is aandacht voor de sociale context waarbinnen taal geschreven en gelezen wordt. Hierbij wordt aandacht besteed aan woordkeus, kenmerken van de schrijven en lezer, retoriek en leesstrategieën, die laten zien hoe leerlingen zich weerbaar maken voor manipulatief taalgebruik. Hierbij valt te denken aan politiek, ideologieën en andere sociale aspecten die achter taalgebruik verscholen zitten. Leerlingen bouwen hiermee vaardigheden op die passen binnen huidige maatschappelijke ontwikkelingen zoals sociale media, fake news, politieke campagnes en reclames van bedrijven. Zij zullen in staat zijn hetgeen zij te lezen krijgen kritischer te benaderen en zich meer bewust zijn van manipulatief taalgebruik wat over hen wordt uitgestort OF kunnen hun eigen schrijven met oog op eigen doeleinden naar wens gestalten.</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p>	
<p>1.4.4. Grammatik geschriebener Sprache.</p>	<p>Er is aandacht voor het verschil in grammatica tussen gesproken en geschreven taal. Hierbij kan worden gedacht aan de lengte van zinnen, maar ook veel meer op de verschillende vormen van woorden in een taal. Onderwerpen als interpunctie, woordsoorten, vervoegingen, Kongruenz in einem Satz, wat naamvallen überhaupt zijn en hoe we ze terugzien in een tekst en hoe zij betekenis aan taal geven kunnen hier aangestipt worden. Ook het verschil tussen een natuurlijk en grammaticaal geslacht, afgeleide woorden (vb. markieren – die Markierung), samengestelde woorden (der Groß-buchstaben) en de kleine elementen waaruit een woord is opgebouwd (Silben: Frei-heit) worden onder deze categorie onder de aandacht gebracht. Zij dienen als voorbeeld om een</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p>	
		<p>Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:</p>	

	<p>gesprek over deze thema's op gang te brengen, waarbij ook eigen ervaringen uit de eerste taal van de leerling aangedragen worden.</p> <p>Ook het structureren van geschreven taal middels voegwoorden en het referentiepunt van een schrijver t.o.v. de lezer passen hierbij. Leerlingen zullen beter betekenis kunnen geven aan hetgeen zij schrijven in de te leren taal.</p>		
1.4.5. Wort(en) der Fremdsprache und dessen Kontext.	<p>Er is aandacht voor woorden en diens verschillende betekenissen en vertaal mogelijkheden. Hierbij wordt ook de co-tekst (tekst om het woord heen) onder de aandacht gebracht en hoe deze een bepaalde betekenis van een woord 'afdwingt'. Daarnaast wordt onder de aandacht gebracht hoe de talige, culturele en sociale context van een woord bijdraagt aan de betekenis van dit woord. Er wordt aangespoord dit met de eerste taal van de leerling en diens eigen talige ervaringen te verbinden.</p> <p>Leerlingen zullen tijdens het schrijven beter in staat hun uitingen op de juiste manier te duiden, ook binnen een interculturele context.</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p> <p>Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:</p>	
1.4.6. Lexikalische Lesestrategien	<p>Leerlingen leren vaste verbindingen (Chunks) uit de te leren taal. Zij zien hoe op deze wijze taal gestructureerd wordt en hoe bepaalde talige kenmerken in de praktijk inzetbaar zijn. Hierdoor zijn zij zelf beter in staat talige uitingen in de vreemde taal te produceren en structureren.</p> <p>Ook wordt hun aandacht gevestigd op elementen van taal die inzicht geven in de connotaties bij bepaalde onderwerpen, de intenties van een auteur en andere markeringen die inzicht</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p> <p>Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:</p>	

	<p>geven in hoe de context van de tekst georganiseerd is.</p> <p>Hierdoor zijn leerlingen beter in staat zich in te beelden hoe de door hun geschreven tekst geïnterpreteerd wordt en zich bewust van bepaalde ladingen (sociaal, cultureel, politiek usw.) die hun geschreven tekst met zich kan dragen.</p>		
1.4.7. Metakognitives Lernen lernen	<p>Leerlingen leren vaste verbindingen (<i>Chunks</i>) uit de te leren taal. Zij zien hoe op deze wijze taal gestructureerd wordt en hoe bepaalde talige kenmerken in de praktijk inzetbaar zijn. Hierdoor zijn zij zelf beter in staat talige uitingen in de vreemde taal te produceren en structureren.</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p>	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	

1.5 Aussprache			
Aufmerksamkeit für:	Erläuterung:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.5.1. Spreker.	<p>Stilstaan bij kenmerken van de spreker. Voorkennis, culturele achtergrond, opleidingsniveau usw. Wie spreekt en met wie wordt gesproken? Waar wordt gesproken? Medium?</p> <p>Leerlingen zullen zich meer bewust zijn van hun eigen rol bij het spreken en hier beter op kunnen anticiperen met bijv. strategieën. Ook zullen zij nadenken over hun werking op de luisteraar. Dit maakt hen tot betere sprekers.</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p>	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
		Wel aandacht voor bij:	

1.5.2. Hoe de klanken klinken in een taal.	Leerlingen beschrijven hoe de te leren taal klinkt. Hierbij geldt hun eerste taal of kennis van andere talen als uitgangspunt. Door de verschillende talen te beschrijven en met elkaar te vergelijken ontstaat een bewustzijn van hoe de taal moet klinken. Leerlingen zullen beter in staat zijn hun eigen uitspraak te monitoren en de talige uitingen van andere sprekers op de juiste manier te duiden .		
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
1.5.3. Hoe klanken betekenis geven aan een woord.	Er is aandacht voor hoe de uitspraak van een woord bijdraagt aan het geven van betekenis aan dit woord. Wat gebeurt er bijvoorbeeld met de betekenis van een woord wanneer je een klank niet goed uitspreekt? Z.B. konnten vs. könnten.	Wel aandacht voor bij:	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
1.5.4. Taalvariaties en accenten.	Onder de aandacht wordt gebracht hoe de uitspraak van eenzelfde taal kan verschillen . Hier past vanuit de contrastieve benadering een vergelijk met de verschillende onderdelen met Nederlandse taal en diens variaties. Ingegaan kan worden op thema's als geografische variaties, het vormen van een identiteit, de sociale aspecten van taal, de status van taal en het accent van de spreker zelf in een moderne vreemde taal . Leerlingen zullen zich meer bewust worden van hun eigen houding en de houding van anderen tegenover verschillende taalvariaties , wat ook een meer open houding bewerkstelligt.	Wel aandacht voor bij:	
		Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
1.5.5. Articulatie.	Onderwerpen die hierbij onder de aandacht gebracht dienen te worden zijn: >Ben ik als spreker duidelijk te verstaan?	Wel aandacht voor bij:	

	<p>>Wat doet het met een luisteraar wanneer ik als spreker niet duidelijk te verstaan ben?</p> <p>>Hoe verschilt de articulatie in de te leren taal van de eerste taal van de spreker?</p> <p>De leerling zal op deze manier beter en duidelijker kunnen communiceren met anderen. Er zal over en weer een groter begrip zijn.</p>	Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:	
1.5.6. Prosodie.	<p>Onder de aandacht worden gebracht het spreektempo, ritme van de taal, pauzes bij het spreken, de intonatie, volume en de duur.</p> <p>Welke invloed hebben deze factoren op de luisteraar?</p> <p>Hoe zet ik deze aspecten strategisch in? Z.B. bewust pauzeren, wanneer harder praten, wanneer zachter? Wat is de melodie van de Duitse taal? Hoe is de melodie van het Nederlands?</p> <p>Leerlingen zullen meer authentisch de te leren taal uit kunnen spreken.</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p> <p>Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:</p>	
1.5.7. Metakognitives Lernen lernen.	<p>Onder de aandacht wordt gebracht hoe de leerling de uitspraak van een vreemde taal het beste kan leren. Bijvoorbeeld vergelijkbare klanken in andere talen zoeken, het geven van peerfeedback bij leerlingen en de uitspraak oefenen op het niveau van "Laut und Silben, Wort und Satz".</p> <p>Leerlingen zullen op deze manier makkelijker (uitspraak)elementen uit hun eigen taalgebruik kunnen filteren en deze gericht verbeteren.</p>	<p>Wel aandacht voor bij:</p> <p>Ik zie hiervoor mogelijkheden bij:</p>	

1.6 Sprache

Uitgangspunt van deze rubriek is dat er meer **over taal** gesproken wordt, zonder teveel vakkundig vocabulaire. Leerlingen dienen op vrije en contrastieve wijze na te denken over taal op zoveel mogelijk verschillende manieren.

Aufmerksamkeit für:	Erläuterung:	Buch_Kapitel_Aufgabe_S eite	Notizen
1.6.1. Sprache als System.	Er is aandacht voor het systeem achter de taal . Dit gebeurt aan de hand van concrete talige voorbeelden , in plaats van in abstract linguïstische vaktermen. Er wordt middels eigen ervaringen en vergelijkingen tussen verschillende talen gereflecteerd op uit welke elementen een taal eigenlijk is opgebouwd . Wat is er nodig om van een taal te spreken? Taal in klanken en in schrift wordt besproken. Ook wordt gekeken waar woorden vandaan komen hoe woorden verwant zijn aan elkaar. Wat zijn taalfamilies ? Wat betekent dit voor taal?		
1.6.2. Das Ändern / die Entwicklung von Sprachen.	Taal wordt bekeken vanuit diens ontstaansgeschiedenis. Wat is de geschiedenis van taal ? Hoe verandert taal ? Hoe reageren mensen op veranderingen van taal ? Wat vind je hier zelf van? Merk jij al veranderingen in je eigen taalgebruik ?		
1.6.3. Sprachvarietäten.	Welke variëties van taal ken jij? Waar zit deze variatie in? Welke associaties roepen deze op? Hoe dragen zij bij aan het construeren van een identiteit ?		
1.6.4. Status von Sprache.	Zie 1.6.3. Wat vind jij een mooie taal? Welk taalgebruik klinkt slim? Welk taalgebruik klinkt dom? Welk taalgebruik klinkt grappig? Usw.		
1.6.5. Sprachwitz / Sprichwörter / Metafor.	Hoe wordt taal gebruikt om dingen anders te zeggen? Hoe breng je met taal je gevoelens, ideeën en gedachten tot uitdrukking ? Kun je zelf metaforen gebruiken/verzinnen om een		

	situatie uit te drukken of te beschrijven?		
1.6.6. Eigene Erfahrungen zur Sprache.	Beschrijf een talige situatie die jij opmerkelijk vindt. Vertel je leukste woordgrap! Usw.		

Anhang III - Transkript Interview 1

- 1 L Ich habe das Interview in drei Teilen gegliedert.
- 2 Im ersten Teil möchte ich mal besprechen wie das Lehrwerk *Trabi Tour 3. Ausgabe* dir gefällt im
3 Allgemeinen.
- 4 Im zweiten Teil möchte ich mehr zur Language Awareness oder zum Language Awareness Ansatz sagen
5 und dann auch ein bisschen besprechen wie sie nach deiner Meinung im Lehrwerk zurückzusehen ist
6 oder nicht.
- 7 Und dann zum Schluss, im dritten Teil möchte ich mal gerne wissen was du dann selber zum Lehrwerk,
8 nja welche Ergänzungen du machst im Unterricht oder wie du das Lehrwerk einsetzt in deinem
9 Unterricht.
- 10 Also diese drei Sachen möchte ich gerne besprechen.
- 11 K Oke
- 12 L Gefällt dir das Lehrwerk *Trabi Tour*?
- 13 K Wir sprechen jetzt über die 3. Ausgabe ne?
- 14 L Ja
- 15 K Oke, nja im Grunde schon. Ich finde das es ganz schöne Ansätze hat, aber ich sehe auch, genau wie
16 die Schüler, dass es manchmal ein bisschen chaotisch ist. Das es viel hin und her springt, das für Schüler
17 glaube ich auch nicht so hinsichtlich ist, warum es jetzt zum Beispiel verschiedene Höraufgaben immer
18 zwischendurch gibt und damit erreicht werden soll. So man muss glaube ich immer sehr gut moderieren
19 was die Ziele sind der verschiedenen Aufgaben. Und ich finde ein großes Mangel von *Trabi Tour*, dass
20 es wenig zu lesen anbietet. Es gibt in jedem Kapitel ja nur einen etwas längeren Lesetext auch in Klasse
21 3, und der ist auch nicht wirklich lang. Und dann gibt es natürlich nach dem Kapitel auch immer noch
22 ein Literatúrausschnitt oder eine Landeskundaufgabe, aber ich würde mir schon wünschen, dass da
23 doch etwas auch mehr aktuelle Artikel, Texte ... Ich denke, dass das Lesen zu kurz kommt. Kann natürlich
24 eine bewusste Wahl sein. Martina sagt das auch immer so, dass man ja lesen auch wirklich immer schön
25 neben dem Lehrwerk machen kann und das finde ich auch, trotzdem denke ich ein komplettes Lehrwerk
26 sollte ein bisschen mehr anbieten zu lesen.
- 27 L Ja. Und arbeitest du immer mit dem Lehrwerk im Unterricht? Oder ab und zu? Oder überhaupt nicht?
- 28 K In der zweiten Klasse eigentlich schon immer. Dar haben wir zwei Stunden in der Woche, wo kaum
29 Zeit übrig bleibt. Und natürlich probiere ich das dann aufzulockern mit einem Spiel zum Beispiel, aber

30 das basiert sich ja dann natürlich auch aufs Lehrwerk. Zum Beispiel ein Spiel zu den Vokabeln, die
31 natürlich aus dem Lehrwerk kommen. In der dritten Klasse fange ich immer ganz begeistert wieder an
32 am Anfang des Jahres und dann wird's immer weniger. Ich glaube dir auch. Da auch irgendwann dieses
33 Kapitel kommt mit dem Wintersport, was dann auch immer zu spät ist. Ich finde sowieso in der dritten
34 Klasse, ab dem Kapitel 13/14 wird es irgendwie schwächer, auch inhaltlich. Dann ersetze ich das.

35 L Dar fehlt dir dann eigentlich der Inhalt?

36 K Dar fehlt mir der Inhalt, der die Schüler anspricht und ja wie es gerade mit Corona war das natürlich
37 mit Festivals und so. Passt natürlich gar nicht. Das konnten die Autoren von *Trabi Tour* natürlich nicht
38 wissen...

39 L tja ... Ist das Lehrwerk dann auch schön aufgebaut? So sagtest es ist ein bisschen chaotisch, glaubst du
40 dann dass die wichtigsten Themen dargestellt werden oder thematisiert sind?

41 K Ja, dass denke ich schon. Ich finde die Einstiegsseite, die mit dem Landeskunde, das finde ich wirklich
42 schön gemacht. Da man das Thema schön anmoderieren kann und Schüler auch einfach mal Bilder
43 beschreiben lassen kann auf Deutsch und ich finde auch die Auswahl ganz nett, auch ansprechend. Ich
44 muss sagen, dass ich den Teil, die Grammatik finde ich auch okay, obwohl es sehr schnell geht. Da würde
45 ich mir eher noch etwas mehr Wiederholung auch wünschen. Es gibt meistens nur eine wirkliche
46 Grammatikaufgabe zu dem Kapitel, mit dem man dann beschäftigt ist. Also eine Wiederholungsaufgabe
47 zu jedem Grammatik Paragraph und eine Aufgabe, das finde ich sehr wenig. Da würde ich mir einfach
48 mehr wünschen. Ein echter Schwachpunkt finde ich, wie die Plauderecke angeboten wird. Da gibt es
49 mal diesen Dialog, der immer sehr künstlich ist meiner Meinung nach und dann diese Megaplauderecke,
50 die sie gar nicht lernen können, weil es viel zu viel ist eigentlich und dann im Arbeitsbuch immer diese
51 Abschreibdialoge. Ich muss ganz ehrlich sagen, ich habe mir das in der neuen Edition jetzt noch nicht so
52 genau angeguckt, aber ich hoffe wirklich, dass da etwas kommunikativer angeboten wird.

53 L Ja, mehr *Chunks* oder so?

54 K Ja genau

55 L wie man, das dann auch mehr differenziert einsetzen könnte. Wie könnte man so ein Dialog auch
56 anders darstellen deiner Meinung nach? Du sagst ja, der Dialog sieht sehr künstlich aus. Wie könnten
57 die Schüler lernen, wie solche natürlichen Dialogen aussehen? Oder verschiedene Gespräche?

58 K Ja wir haben ja vor einigen Jahren ein deutsch-deutsches Lehrwerk gehabt. Da gab es glaube ich nur
59 die Wörterlisten Deutsch-Niederländisch, Team Deutsch heißt das. Und da wurde.., gab es keine
60 Plauderecke und ganze Sätze, sondern wurde wirklich alles in losen Wörtern und *Chunks* angeboten.

61 Und wenn ich mich richtig erinnere auch häufig, ja so eine Graphik, so eine Art Wahldiagramm, womit
62 man seine Sätze dann zusammenpuzzeln konnte. Und ich habe echt das Gefühl, kann auch an unseren
63 Schülern liegen, kann an meinem Eindruck liegen, dass Schüler damit besser sprechen lernen konnten
64 und auch kreativer waren. Und, dass sie ja dann wirklich schon in der zweiten Klasse richtig kreative
65 Dialoge zusammengepuzzelt und geschrieben haben, auch mithilfe eines Wörterbuchs, aber das kann
66 man ja machen. Und da auch irgendwie begeisterter bei der Sache waren. Und mit den Plauderecken
67 und den dazugehörigen Aufgaben kann man die Schülern einfach nicht motivieren. Da muss man sich
68 schon selber etwas ausdenken.

69 L Wenn die das dann zusammenpuzzeln sagst du, denkst du dann auch, dass sie sich dann mehr mit der
70 Struktur der Sprache beschäftigen und deswegen auch besser verstehen wie das funktioniert oder?

71 K Ja, das denke ich schon, weil in den Plauderecken wird es eigentlich ja alles wirklich vorgesagt, aber
72 dann in ganzen festen Sätzen. Es wird dann auch nicht darauf hingewiesen, wie sie Sätze verändern
73 können. Zum Beispiel steht da „Sitzt du oft am Computer?“, dann weiß der Schüler nicht kann man
74 dann auch sagen „Sitzt du oft am Fernseher?“ oder so, was man dann natürlich wieder nicht sagen kann.
75 Also das ist zu eingeschränkt würde ich sagen. Dann könnte man besser ein *Chunk* anbieten „Sitzt du oft
76 am Computer / vor dem Fernseher / auf dem Sofa“ mit den verschiedenen Präpositionen gleich dabei...

77 L Ja „Setzt du dich manchmal an den Computer“, dass sie auch sehen, was dann genau der Unterschied
78 ist.. Ja ich verstehe.

79 K Ja dann lieber weniger aber halt flexibler, sodass das auch wirklich selbst einsetzen können.

80 L Und eigentlich schön, dass du da die Plauderecke herausnimmt, da wie du sagst, da werden feste
81 Sätze angeboten... Das hängt dann eigentlich auch damit zusammen, wie man dann eigentlich die
82 Sprache darstellt und wie man die bespricht. Da frage ich mich eigentlich, weißt du oder kannst du
83 vielleicht beschreiben, was du denkst, was Language Awareness ist? Taalbewustzijn oder
84 Sprachbewusstsein?

85 K Uhm, muss ganz ehrlich sagen, dass ich es nicht konkret weiß. Ich könnte mir vorstellen, dass es
86 bedeutet, dass man sich den Ähnlichkeiten in den verschiedenen Sprachen bewusst ist und, dass man
87 halt auch viel ableiten kann. Sicher Sprachen, die Gemeinsamkeiten haben, wie Deutsch und
88 Niederländisch, natürlich gibt es auch viele Falsche Freunde, aber, dass man sein Hintergrundwissen
89 über Sprachen auch zu Englisch zum Beispiel, dass man das nutzen kann um Wörter abzuleiten,
90 Strukturen abzuleiten. Aber du erklärst mir unbestimmt, was es bedeutet Language Awareness.

91 L Was du da beschreibst ist auch Teil dieses LA-Ansatzes. Also finde ich auch schön, dass du das so
92 beschriebst. Die offizielle Definition in der Literatur ist:

93 “Explicit knowledge about language, and conscious perception and sensitivity in language learning,
94 language teaching and language use” (ALA website / Garrett & Cots, 2018, S.3).

95 Also LA hängt auch damit zusammen, dass man in der Lage ist die eigene Sprache zu kontrollieren,
96 manipulieren und kreativ mit der Sprache umzugehen, aber auch, dass es ein Bewusstsein zum Diskurs
97 gibt, kennst du diesen Begriff?

98 K Ja

99 L Dass man auch über die Sprache diskutiert und die kommunikative Praxis eigentlich. Und dann gibt es
100 auch noch dieses kritische Element, wie Sprachen manipulativ eingesetzt werden oder bestimmte
101 Ideologien von der Sprache vermittelt werden.

102 K Ja, damit beschäftigt sich die Diskursanalyse auch ne.

103 L ja genau

104 K Was eigentlich ausgesagt werden soll mit bestimmten Äußerungen

105 L Dazu gehört auch noch wie du gerade gesagt hast das untersuchen der eigenen Sprache oder dieser
106 kontrastive Ansatz geht auch darauf zurück. Dann ist eigentlich meine Frage, glaubst du das dies auch
107 so vom Lehrwerk gemacht wird? Du hast die eigenen Erfahrungen mit dem Niederländischen schon
108 erwähnt, wird solches auch vom Lehrwerk angesprochen?

109 K Ich denke, dass und das ist eigentlich ein Mankell von allen Lehrwerken, dass da wirklich mehr
110 ausgegangen werden kann von dem Muttersprachekenntnis, das auch kontrastiver dargestellt werden
111 könnte. Auf Niederländisch sagen wir das so, auf Deutsch muss das so sein, weil das sind dann gerade
112 auch die Fehler die Schüler oft machen. Zum Beispiel auf Deutsch, dass man sagt sich treffen, Sport
113 treiben und halt nicht afspreken, aan sport doen. Ich denke, dass man dar mehr machen könnte auf
114 jeden Fall, dass das Lehrwerk dar ja wenig anbietet.

115 L Und fehlt dir das dann auch wirklich im Lehrwerk oder denkst du, dass kann man als Dozentin oder
116 Lehrerin auch selber machen? Da braucht man das nicht unbedingt in einem Lehrwerk darzustellen.

117 K Ich denke schon, dass es sinnvoll ist das aufzunehmen im Lehrwerk, da auch nicht alle Lehrer da auch
118 aufmerksam genug sind um das auch selbst einzubringen. Ich denke, dass die meisten von uns das schon
119 machen, dass man zum Beispiel Schülern auch so kommunikative Unterschiede, so wie wann duzt man
120 sich, wann siezt man sich in Deutschland und das es häufig ein bisschen formeller ist, das bringt man ja
121 eigentlich schon ein. Ich könnte mir wohl vorstellen, wenn man jetzt ein Deutschlehrer hat vielleicht
122 tweedegraads, irgendwann ein Bachelor gemacht, aber nie wirklich viel in Deutschland gewesen und

123 weniger Fortbildung besucht, dass er da vielleicht etwas weniger ja sich weniger damit beschäftigt und,
124 dass es dann schon gut ist wenn das dann aufgenommen wird.

125 L Ja und auch das Lernen einer Sprache gehört zur Language Awareness. Glaubst du, dass solche Sachen
126 wie Lernstrategien im Lehrwerk zurückzufinden sind? Beim Lesen zum Beispiel oder beim Hören? Dass
127 die Schüler auch lernen wie man eigentlich eine Sprache lernt und wie sie Strategien an bestimmten
128 Momenten während des Lernens einsetzen können?

129 K *Trabi Tour* hat immer ein bisschen diese Tipps zum Glück, aber auch das könnte noch viel mehr, darauf
130 könnte noch viel mehr der Nachdruck auch gelegt werden und, dass zum Beispiel beim Hören, dass es
131 häufig geht um, ob es geht um globales Verständnis oder ob man ein bestimmtes Wort herausholen
132 soll. Das sind auch völlig verschiedene Aufgaben, also ich finde, dass das auch wenig anmoderiert wird
133 in *Trabi Tour*. Ich habe das selbst sogar manchmal, wenn ich die Höraufgaben mir vorher nicht angehört
134 habe, dass ich dann nach zwei Minuten denke, oh ich hätte das echt anders einleiten müssen, weil die
135 verstanden glaube ich gerade alle gar nicht was die machen müssen. Das ist eigentlich schlecht, denn
136 man sollte davon ausgehen, dass die Schüler auch selbständig mit dem Lehrwerk arbeiten können.
137 Gerade in diesen Corona Zeiten. Also dar könnte viel mehr anmoderiert werden, auch welche
138 Lernstrategien einzusetzen sind, auch viel mehr thematisiert werden wie lern man eigentlich so eine
139 Wörterliste, was wir dann natürlich schon machen, auch im Unterricht. Das würde ich mir schon
140 wünschen. Und auch dann wieder diese Plauderecke, eigentlich nirgendwo gesagt den Schülern nicht,
141 den Lehrern nicht, was müssen sie damit eigentlich machen? Es kommt im *Trabi Tour* Test mal weiter
142 nicht vor, es gibt bei *Trabi Tour* so Sprachtest Vorschläge, so mündliche Prüfungsvorschläge, die sind
143 dann aber wieder sehr allgemein. Die gehen dann auch nicht wirklich direkt ein auf diese Plauderecke.
144 Ich kann mir schon vorstellen, dass Schüler das dann auch sehr undeutlich finden, inwiefern muss ich
145 was lernen, zu welchem Punkt muss ich das beherrschen, Ja da könnte man mehr erreichen.

146 L Und die Struktur eines Gesprächs wir zum Beispiel auch nicht dargestellt. Das muss man dann auch
147 anmoderieren als Dozentin. Wie man ein Gespräch anfängt, wie man Fragen stellt oder Feedback gibt.

148 K Simpele Sachen, wie simpele Regel für einen informellen Brief, wie fängt man an? Liebe / Lieber, das
149 kann man wirklich schon nach einem Paar Monaten in der 2. Klasse machen, aber solche praktischen
150 Sachen, die muss man dann selber hinzufügen.

151 L Ja oder explizit machen.

152 K ja genau

153 L Manchmal ist es auch so, dass solche Sachen implizit im Lehrwerk stehen, in solchen Beispielbriefen
154 oder so etwas. Auch wieder dieses Anmoderieren eigentlich.

155 K Ja

156 L Zum Schluss wollte ich dann fragen, fügenst du auch noch Sachen dem Lehrwerk hinzu, aber davon hast
157 du eigentlich gerade schon erzählt.

158 K Ja und auch Martina hat hier sehr schön die Grammatik bearbeitet, das ist ja auch das Hinzufügen von
159 Strategien. Das wir Lernblätter gemacht haben zu den Fällen und das auch wirklich ein bisschen, ja wie
160 sagt man, strukturierter aufgebaut haben. Strukturierter auch zusammengefasst haben auf dem
161 Lernblatt und das habe ich auch wirklich echt sehr moderiert dann in der Klasse, weil wir ja da haben
162 wir natürlich auch wirklich gemerkt in den letzten Jahren, das reicht halt nicht wenn man das so in der
163 Lernecke präsentiert und lerne das halt mal. Das muss man sehr Schritt für Schritt den Schülern auch
164 beibringen.

165 L Ja und, dass sie dann auch wirklich verstehen was Fälle genau sind und wie dieses System funktioniert.

166 K Ja genau

167 Eine Sache noch, was mir noch aufgefallen ist im Lehrwerk *Trabi Tour!* Hat jetzt nichts zu tun mit der
168 Language Awareness, aber ich finde, dass viel zu wenig Videomaterial dabei ist. Es ist immer nur diese
169 4-5 Minuten von dem Marcel

170 L Ja, Marcel!

171 K ja, finde ich so, auf Niederländisch gesagt, ein ‚gemiste kans‘.

172 L Ja

173 K Ja, weil man könnte auch zur Landeskunde, es gibt doch so vieles Videomaterial, Bildmaterial und
174 natürlich kann ich mich das auch alles wieder zusammensuchen, aber nja man bezahlt auch wirklich 30-
175 40 Euro pro Schüler für dieses Lehrwerk ne, da könnte viel mehr drin sein und ich hoffe, dass es in der
176 neuen Edition auch wirklich etwas verbessert ist.

177 L Ja, dass es auch verschiedene Genres und Medien gibt überhaupt.

178 K richtig, und überhaupt ich meine, die Schüler fangen nach vier Kapiteln echt an zu stöhnen wieder
179 dieser Marcel.

180 L Sie hassen oder sie lieben Marcel

181 K Da könnte man ein Stückchen von einem Oper drinnen sein, von einer Landeskundereportage drinnen
182 sein, von aktuellen Reportagen. Ich könnte mir da so viel ausdenken. Und das mache ich wirklich echt

183 selbst mal dazu. Dass ich dann mit einem Frühstücksei des Deutschland Instituts oder YouTube oder
184 ARD Mediathek oder so etwas mache.

185 L Und kostet das viel Zeit?

186 K Ja, das kostet schon viel Zeit finde ich. Ich finde, wenn man das ordentlich vorbereitet, wenn man das
187 ganze wirklich selbst vorbereitet, also nicht so ein Frühstücksei, was schon vielleicht ein bisschen
188 bearbeitet ist und man sich dann noch eine Einleitung überlegt und ein Paar Fragen zu so einem kurzen
189 Filmfragment und das dann auch zum Arbeitsblatt macht eventuell, dann ist man im Grunde die Zeit,
190 die die Stunde kostet auch an Vorbereitungszeit, muss man investieren. Also wenn die Stunde 50
191 Minuten ist, dann denke ich hat man auch fünfzig Minuten an Vorbereitungszeit.

192 L Ist das dann auch ein Grund, glaubst du, dass es auch deswegen schwieriger ist, Ansätze wie der
193 Language Awareness Ansatz dann auch einzuführen ins Curriculum oder in den Unterricht überhaupt?

194 K Nja, wenn das ausgearbeitet ist, Elemente davon ausgearbeitet sind im Lehrwerk, dann kostet das
195 einem natürlich weniger Zeit und kann man das sich so übernehmen. Das alles selbst auszuarbeiten, ja
196 das liegt auch daran wie viel Zeit man investieren möchte, wie viel Zeit man überhaupt hat. Wie groß
197 das Deputat ist. Jemand der 25 Stunden in der Woche gibt hat natürlich deutlicher weniger Zeit und ich
198 finde dann auch, du hast ja dieses Jahr 3 parallel 9. Klassen gehabt ne, Klasse 3 parallel. Wenn man das
199 dann einmal ausarbeitet, kann man das natürlich drei Mal einsetzen. Wenn man dann nur verschiedene
200 Klassenstufen hat, ist man dann denke ich weniger geneigt um sich dar so reinzuhängen. Ich denke, dass
201 sind echt sehr individuelle Überlegungen und auch wie die Woche so strukturiert ist.

202 L Ja und glaubst du, dass Taalbewustzijn einen Platz im Curriculum haben soll oder nicht?

203 K Ja es wäre schön wenn es dar ein fachübergreifendes Curriculum auch gäbe, denn wir haben natürlich
204 schon öfter festgestellt, dass es irgendwie schade ist, dass wir all bei unseren Sprachfächern unser
205 eigenes Ding machen und es eigentlich nichts gibt womit man das vielleicht zusammenbringen kann.

206 L ja

207 K Das merken wir in der Oberstufe bei Literaturunterricht. Das merken wir schon Jahre, aber es hat bis
208 jetzt nicht gelungen alle Kollegen unter einem Hut zu kriegen und sich was Gemeinsames auszudenken.
209 Und das denke ich ist mit Language Awareness das Gleiche, dass man Schüler auch bewusst mach
210 welche Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Sprachen bestehen. Und ja ganz ehrlich, es liegt
211 natürlich auch an den eigenen Sprachkenntnissen. Mein Französisch ist zum Beispiel nicht wirklich mehr
212 viel wert, also da könnte ich auch nicht so schnell Parallele entdecken zwischen Deutsch und
213 Französisch. Englisch dann schon eher, Latein ist leider auch schon eher sehr weit weit weggezakt. Ich

214 kann mich gerade noch erinnern, dass es fünf Fälle gibt statt 4 und sage den Schülern ja ihr habt ja die
215 gleichen Fällen bei Latein, aber auch dar wäre es ganz sinnvoll um selbst sich nochmal deutlich zu
216 machen, wie die Zusammenhänge eigentlich sind.

217 L Also eigentlich eine Fortbildung für die Dozent_innen?

218 K Wenn es eine Fortbildung geben, zu den Zusammenhängen, lassen wir mal anfangen mit den
219 modernen Fremdsprachen, das wäre glaube ich ganz Klasse. Dan würden wir auch mehr wissen vom
220 Fach der Anderen, wir sind ja auch ein Domain.

221 L Ja wäre schön das so zu machen.

222 K Ja, wäre total cool, wenn man seinen Schülern sagen kann, das ist bei Französisch auch so und
223 andersherum, das habt ihr bei Deutsch auch schon gelernt. Das wäre richtig cool.

224 L Ja, da stimme ich dir zu.

225 K Aber so weit sind wir noch nicht und das muss auch seht, dann muss dann auch echt passende Kollegen
226 haben. Wovon ich denke, eigentlich haben wir die. Trotzdem bleiben wir so ein bisschen in unserem
227 eigenen Fach hängen ne.

228 L Ja dann ist auch halt immer die Frage wie viel Zeit kostet das alles zu organisieren und wie viel Zeit hat
229 man am Ende auch dafür. Ist ein anderes Thema, hängt damit aber auch zusammen.

230 K ja und welchen Stellenwert gibt man dem Ganzen. Findet man das wichtig genug um Zeit zu
231 investieren.

232 L ja und wenn das dann von oben aufgelegt wird, solche Top Down Strategien. Würde das deiner
233 Meinung nach funktionieren?

234 K Nein, das denke ich nicht. Ich denke, es würde schon helfen wenn in dem Lehrwerk mehr
235 aufgenommen wird, also wenn jetzt in *Trabi Tour* zum Beispiel es könnte ja eine Aufgabe geben mit
236 einigen deutschen Wörtern, wieso kommen dir diese Wörter bekannt vor, wer kann eigentlich schon
237 Französisch, das habt ihr nämlich auch alle und, dass sie dann suchen nach Wörter die sich ähneln zum
238 Beispiel. Das würde schon helfen.

239 L Ja, das wäre dann auch ein schöner Ansatz damit anzufangen.

240 K Was du da gesagt hast zum Diskurs ist auch interessant, da das kommt im Examen schon vor. Da gibt
241 es ja auch immer mindestens eine Frage zu Ton eines Artikels oder eines Textes, also ist das eben
242 ironisch gemeint, sarkastisch gemeint, wie steht der Autor zu dieser Frage, die zum Beispiel besprochen
243 wird und das finden Schüler auch total schwierig einzuschätzen. Weil wir denen eigentlich immer

244 kommentarlos was anbieten, aber diese Diskursanalyse nie durchführen. Das wäre wirklich ein
245 interessanter Aspekt in der Oberstufe. Um auch Texte zu analysieren, was macht hier eigentlich einer
246 sprachlich, wie probiert er mich zu überzeugen, welche Argumente führt er an, welche Stillmittel
247 benutzt er, warum bin ich seiner Meinung und will es gar nicht sein.

248 L Und das ist dann mehr für die Oberstufe geeignet glaubst du.

249 K Ja, dass denke ich ist mehr für die Oberstufe. Dar muss man schon die Sprache besser beherrschen als
250 in Klasse 2/3.

251 L Okay die sprachliche Analyse in der Oberstufe, aber zu zum Beispiel in welchem Medium ein Artikel
252 erschienen ist, könnte man schon in der Unterstufe machen oder?

253 K Ja und man könnte natürlich ansatzweise wenn man einen deutlichen ironischen Stück Text oder ein
254 witzig gemeintes Stückchen, fangen wir so mal an ne, damit könnte man anfangen. Ja wie meint er das
255 eigentlich und findet er echt, dass ... Kannst du dann besprechen, nein das ist natürlich nicht ernst
256 gemeint und das merkt man an diesen sprachlichen Mitteln. Zum Beispiel stark übertrieben dargestellt,
257 er benutzt bestimmte Wörter, die man nicht benutzen würde wenn man es ernst meinen würde.

258 L okay Super. Ich glaube wir haben alles besprochen. Herzlichen Dank!

259 K Gern geschehen.

Anhang IV - Transkript Interview 2

- 1 Herzlich Willkommen
- 2 Louise
- 3 Ich habe das Interview in drei Teilen gegliedert.
- 4 Im ersten Teil möchte ich mal besprechen wie das Lehrwerk *Trabi Tour* dir gefällt im Allgemeinen.
- 5 Im zweiten Teil möchte ich mehr zur Language Awareness oder zum Language Awareness Ansatz sagen
6 und dann auch ein bisschen besprechen wie sie nach deiner Meinung im Lehrwerk zurückzusehen ist
7 oder nicht.
- 8 Und dann zum Schluss, im dritten Teil möchte ich mal gerne wissen was du dann selber zum Lehrwerk,
9 nja welche Ergänzungen du machst im Unterricht oder wie du das Lehrwerk einsetzt in deinem
10 Unterricht.
- 11 Also diese drei Sachen möchte ich gerne besprechen.
- 12 M Ja gut
- 13 L Oke
- 14 Die erste Frage auch das erste Teil. Wie gefällt dir das Lehrwerk *Trabi Tour*, und dann ist es die 3.
15 Ausgabe, die wir jetzt noch in der Unterstufe noch verwenden.
- 16 M Ja , eigentlich gefällt mir das sehr gut. Also wir sind von *Na Klar* weggegangen und haben *Na Klar*
17 fallen gelassen, weil wir uns vor Allem eine sinnvollere Aufbau vom Wortschatz, aber auch in der
18 Grammatik erhofft haben. Weniger Grammatik, mehr auf die Fertigkeiten und auch ansprechendere
19 Landeskunde. Das haben wir gefunden bei *Trabi Tour*. Also sicher auch auf dem Gebiet vom
20 Landeskunde. Was *Trabi Tour* weniger macht ist das „aansluiten bij de belevingswereld van de
21 jongeren“. Also, aber das fanden wir für unsere Zielgruppe auch weniger wichtig. Und dachten auch das
22 ist auch was, was wir eher auch selber ergänzen können. Sind eigentlich ganz froh, so mit Geschichte
23 und Literatur in dem Buch. Es gibt ja auch was den Fertigkeiten betrifft schöne Übungen zur Aussprache,
24 so wie das aufgebaut wird. Da auch so bisschen spielerischen Sachen. Auch zum Hörverständnis. Vor
25 Allem das die Höraufgaben anschließen am Wortschatz von jedem Kapitel, fanden wir sehr sinnvoll. Und
26 das auch wieder gekoppelt ist an die Ausspracheübungen, sodass auch alle wirklich hören und sprechen.
27 Schön aufeinander abgestimmt eigentlich sind. Also wir waren damit in erster Linien zufrieden. Aber
28 natürlich gibt es dann immer auch Dinge, die man nach ein Paar Jahren merkt, die man vermisst.
- 29 L Kannst du Beispiel dazu geben, welche Sachen du vermisst?

30 M Ja, das hat dann zum Beispiel zu tun mit für unsere Schüler doch interessante Aspekte von
31 Sprachgeschichte oder Sprachsystematik. Die werden fehlen, was man wahrscheinlich auch sagen
32 könnte Aufgaben / Übungen zur Förderung des Sprachbewusstseins. Und dann finde ich vor Allem das
33 es eigentlich wirklich schade ist, wie man das so schön sagt „eine gemiste kans“, gerade der Vergleich
34 zwischen dem Niederländischen und dem Deutschen, der ja so eigentlich vor der Hand liegt und der für
35 viele Schüler ja auch wirklich sehr nützlich sein kann, also lernen, kontrastiv lernen, da machen sie
36 eigentlich gar nichts mit. Und das finde ich eigentlich schade, es gibt ja viele Sachen, die für Niederländer
37 sehr einfach sind und andere sind eben schwerer und dadurch machen die Schüler oft den Fehler, dass
38 sie das Deutschen unterschätzen im ersten Lehrjahr, da sie denken ja das ist ja fast Deutsch und dann
39 später stolpern über die Grammatik.

40 L ja

41 M und eigentlich nicht wirklich. Man könnte denke ich ja, wie man ja so schön sagt „winst maken“, wenn
42 man sich dann wirklich richtet auf die Sachen, die für Niederländer schwer sind.

43 L Ja

44 Du hast auch etwas gesagt, das Lehrwerk ist so schön aufgebaut. Auch die Aufgaben, zum Beispiel beim
45 Hören hast du gesagt glaube ich, ist das dann nur vom Wortschatz her oder was findest du dann so
46 schön?

47 M Nja schön. Also ich finde es überhaupt schon Mal ein Fortschritt, dass die Höraufgaben irgendwann
48 anschließen beim Wortschatz und bei der Thematik des Kapitels. Das das irgendwie eine runde Sache
49 ist. Und das das doch dieser thematische Wortschatz auch wieder passt zum Basiswortschatz Deutsch.
50 Das das abgestimmt ist auf einander. Also ich erinnere mich das bei Na Klar, ist glaube ich das erste
51 Wort, was die Schüler in der Wörterliste lernen im ersten Lehrjar Beziehung und dann dachte ich immer
52 hmmm und dar das Hören überhaupt auch dazu gebraucht wird den Wortschatz aus der Wörterliste
53 schon zu üben, also auch zu erkennen. Das, das finde ich einfach sinnvoll. Das es halt wenn wir es haben
54 über einkaufen, dass es dann eben über die Kleider geht und über die Rechnung und über das
55 Umtauschen usw. Und das es auch unterschiedlichen Arten von Höraufgaben sind. Also diese manchmal
56 etwas, wie man sagen würde „tuttigen Hörspiele“, aber die immerhin wirklich alle extra gemacht sind
57 für das erste Lehrjahr. Und insofern das auch noch vertretbar ist, vielleicht etwas unauthentisch sind,
58 aber eben wirklich sehr zielgerichtet finde ich und das ist im Buch für die dritte Klasse, also fürs zweite
59 Lehrjahr, zumindest in der Ausgabe mit der wir gearbeitet haben schon viel weniger so, ist das, dass das
60 so unauthentisch ist und so gespielt, mit Schauspielern, ist dann wirklich ein Hindernis. Und das wird für
61 die Schüler dann doch ein bisschen lächerlich. Aber im ersten Lehrjahr geht das gut finde ich.

62 L und du hast schon gesagt, ja Wortschatz wird dann schön verknüpft mit den Höraufgaben, wird dann
63 zum Beispiel auch auf die Struktur eines Gesprächs eingegangen oder auf interaktive Elemente eines
64 Gesprächs oder sind die Aufgaben vor Allem auf den Inhalt des Gesprächs fokussiert?

65 M Ja nee es ist meistens im ersten Lehrjahr, also in der zweiten Klasse um das Erkennen von Wörtern.
66 Und also wenn ich das richtig erinnere, ist es, ich meine ich habe kann das nicht, ich kenne nicht das
67 ganze Buch auswendig, aber wenn ich das richtig erinnere wird es vor Allem so eingesetzt und es geht
68 jetzt noch nicht um das Erkennen ja von ja auch Sprechakten oder ja sprachlichen Handlungen,
69 gekoppelt an irgendwelche Redemittel oder so was. Ich würde denken, dass im zweiten Lehrjahr sinnvoll
70 wäre in der dritten Klasse, aber wenn ich mich richtig erinnere passiert das tatsächlich wenig ja.

71 L Du hast ja schon Sprachgeschichte als Thema des Language Awareness Ansatzes genannt und du bist
72 kurz darauf eingegangen, dass es dann schön wäre diese Sprachsystematik im Lehrwerk zu
73 thematisieren. Hast du dann selber so eine Idee, was Sprachbewusstsein oder Language Awareness oder
74 Taalbewustzijn auf Niederländisch ist. Oder wie würdest du diesen Begriff definieren?

75 M Ja ganz ehrlich, habe ich mich nie irgendwie weiter wissenschaftlich oder so mit Language Awareness
76 fortgebildet. Außer irgendwann mal vielleicht in meinem Studium, aber ich glaube damals hieß es noch
77 kein Language Awareness. Aber für mich sind das eben alle Bereiche, die zu tun haben ... oh nja warte
78 mal, so eine 1,2,3 Definition, warte mal.. Also eben eigentlich nicht Wortschatz und nja .. Wortschatz
79 schon. Uuhm wie würde ich das sagen. Ich kann Beispiele geben. Eine Definition finde ich jetzt, finde ich
80 echt schwierig.

81 L Beispiele sind auch in Ordnung!

82 M Ich denke sicher die soziale performative Dimension, Aspekt von Sprache. Also, dass Sprache auch
83 immer mehr ist als nur effiziente Kommunikation, sondern eben auch eine soziale Dimension hat. Und
84 ja in dem Zusammenhang dann eben schon so was wie Wortschatz, kulturelle Aspekte von Wortschatz
85 und Wortgebrauch ganz wichtig sind, also warum man etwas sagt in einer Situation und nicht in einer
86 anderer. Was „zeg maar gepast“ ist und akzeptiert ist in einer Kultur und in einer anderen nicht. Also
87 das würde ich nochmals verbuchen unter dem ganzen Sozialen. Beispiel die Gendersternchen
88 Diskussion in Deutschland, dar haben wir es letztes Jahr darüber gehabt, aber auch andere Sachen. Und
89 kommt dann in *Trabi Tour* dann ein bisschen mit dem Siezen vor, was auch ganz wichtig ist für das
90 Deutschen, aber es gibt natürlich noch ganz viel andere Sachen, die interessant wären in diesem
91 Zusammenhang, ob das jetzt geht über Witze oder über „gevoeligheden“, so was ne. Aber ein andere
92 Aspekt, der für mich denn auch schon dazugehört ist irgendwie, oder dachte ich zumindest immer, eben
93 auch die Reflexion auf die eigene Sprache, ja so eigentlich die interkulturellen Aspekte, na gut das habe
94 ich eben ja eigentlich schon ein bisschen gesagt. Und das kann man sich ja auch historisch angucken.

95 Also ich finde, dass man sehr viel lernen kann auch wenn man sich guckt wie sich eine Sprache entwickelt
96 hat und auch ständig ja erneuert und welche Wörter vielleicht altmodisch sind und welche hip sind. Also
97 es ist immer auch viel Platz in manchen Lehrgängen für Jugendsprache und das ist bei *Trabi Tour* dann
98 wieder etwas weniger. Aber ich finde, es wird auch immer ein bisschen übertrieben mit Jugendsprache
99 ehrlich gesagt. Ich finde das man sicher, wenn man sich gerade mit Sprachvariation beschäftigt, also mit
100 Jugendsprache, aber auch mit anderen interessanten Soziolekten, die das Deutschen kennt und das
101 wieder koppelt an die sozialen Gruppen, dass man das auch sich historisch angucken kann und das finde
102 ich eigentlich auch immer sehr interessant. Und ja dann so was wie Etymologie oder so. Das finde ich
103 eigentlich gerade für Leute, für niederländische Schüler, eigentlich ganz wichtig. Das man sich auch
104 Wortgeschichte anguckt und dann nämlich auch zum Beispiel sieht, er hat die gemeinsamen Wurzeln
105 von Deutschen und Niederländischen auch die Lautverschiebung und solche Sachen vielleicht
106 besprechen kann und das auch glaube ich nützlich ist für Schüler. Also das sind ein Paar Sachen, die ich
107 unter Language Awareness verstehe, ohne, dass ich jetzt da eine „kant en klare“ Definition von habe
108 oder so.

109 L Du hast aber eine klare Idee, das sind für mich Beispiele, die passen zum LA-Ansatz?

110 M Nja das sind Ideen was ich gerne will, was passt bei meiner Vision oder meiner Botschaft beim
111 Sprachlernen. Auch aus eigener Erfahrung, weil ich natürlich eine eigene Sprache gelernt habe. Und
112 eine neue Sprache öfter in meinem Leben gelernt habe und damit auch eine neue Kultur. Und dann
113 denke ich immer, das gehört eben eigentlich dazu. Und das sehe ich ein bisschen zu wenig in den
114 Lehrwerken.

115 L Ja klar, und machst du dann auch selber Sachen dazu, um das den Schülern dann zu zeigen oder zeigst
116 du denen Beispiele?

117 M Ja ich habe jetzt dann eigentlich immer Sachen für die zweite Klasse gemacht. Für die dritte erinnere
118 ich mich gar nicht so gut, weil die habe ich nur zweimal oder so was gemacht und in der fünfte sind wir
119 schon so mit anderen Sachen beschäftigt, ich weiß auch nicht so gut. In der Zweiten habe ich mal, habe
120 ich immer eigentlich so gemacht eine Unterrichtsstunde zur „Klankvershuiving“. Ja was ist das denn
121 auf Deutsch gleich wieder? Nou die Penrater, die erste und die zweite Klankverschiebung

122 L Lautverschiebung

123 M nja keine Ahnung, ohne, dass ich jetzt wirklich Historikerin werde, bin, oder, dass ich das irgendwie
124 Brust jetzt als einen historischen Exkurs auflade aber so, habe ich da irgendwie ein Paar Beispiele
125 gemacht, wo ich denen zeige wie das ein bisschen zusammenhängt mit dem [p] und dem [f] und dem
126 [d] und dem [t] und dem [au] und dem [ui] und da so eine Aufgabe zu gemacht, wo sie dann eigentlich

127 mithilfe dieser Einsicht, die sie dann eigentlich haben in die historischen Prozessen, die so stattgefunden
128 haben, eigentlich einfach Wörter auch raten können, also sich ableiten können. Und das finde ich
129 eigentlich irgendwie ganz wichtig. Also habe ich dann immer den Schülern, dass es irgendwie diese
130 berühmte ‚talenknoebel‘ wovon dann mal jeder redet, dass das für mich doch ein bisschen ein Mythos
131 ist, also das man wirklich gerade in der Unterstufe noch die Möglichkeit hat ‚taalgefüh‘ zu entwickeln
132 und, dass das eben was ist, was so eigentlich eine spielerische Aktivität ist, wobei man Schüler ein
133 bisschen ‚prikelt‘ und also sie aussetzt eigentlich um Input und dann ein bisschen in diesem
134 spielerischen Erkennen von oh daar gibt es ein Paar Regeln, aber die stimmen natürlich nicht immer.
135 Aber da kann man so ein bisschen damit ausprobieren und dann irgendwann tut sich Bedeutung auf.
136 Und das funktioniert eigentlich ganz gut. So gerade dieses Wörter Raten, machen wir eigentlich viel. Das
137 machen wir ja auchso beim Lesen später und so. Oh ja das habe ich übrigens bei Klasse 5 viel gemacht,
138 beim Lesen, beim Wortschatz, wenn ich dann sage bevor ihr jetzt das Wort sucht, schreibt das mal auf,
139 sprecht es mal aus und , dass wir dann Wörter ableiten und, dass ich da viele auch so das, ja das zeige,
140 wie das her kommt, wo das her kommt, was das vielleicht für ein Wort ist im Deutschen oder das es in
141 dem Niederländischen einen ähnlichen Bedeutung hat oder ein bisschen alter ziemlich klingt. Aber man
142 es aus dem Kontext dann raten kann und diese spielerische Wortkreativität eigentlich beim Raten von
143 Wörtern, das mache ich. Und dann mach ich noch so ein historisches Ding über eben ja so spezifisch
144 deutschen Wortschatz, also die Frage was gibt es für Wörter in der Sprache, die es nur in der Sprache
145 gibt oder die sich schwer übersetzen lassen. Und wie kommt das? Und da lass ich Schüler auch immer
146 selber, also erstmals anfangen mit Lieblingswörtern, was sind ihre Lieblingswörter, und dann fragen sie
147 mich natürlich, was ist mein Lieblingswort im Niederländischen und da habe ich auch ein Paar Wörter
148 wovon ich sage, die gibt es einfach nur im Niederländischen und die stehe für mich auch für etwas, die
149 brauchen wir auch nicht im Deutschen oder machen wir es ganz anders. Und das mache ich dann
150 historisch immer mit der Bibelübersetzung von Martin Luther, wo ich dann nochmal erzähle was
151 eigentlich übersetzen ist. Und wie Luther auch eben Worten erfunden hat für das Deutsche, die wir bis
152 heute haben und die eben wunderschön sind und oft auch nicht sich übersetzen lassen in eine andere
153 Sprache und dann lernen sie auch noch diesen Wortschatz kennen, auch schon finde ich, wie wichtig,
154 dass sie die poetische und ästhetische Dimension auch von Sprache im frühen Stadium kennen und
155 nicht nur eben die auf ‚efficiëntie‘, also was wir bei Goethe immer haben, ich habe dich schon
156 verstanden, ist schon okay, weil ich weiß schon was du meinst so ungefähr und, dass man eben sagt
157 nein es gibt eben auch Wortbedeutungen, die sind eben sehr spezifisch und das sehr spezifisch ist, hat
158 auch einfach einen ästhetischen Genuss.

159 Diese beide Sachen fallen mir jetzt ein, die ich so gemacht habe. Was machen wir noch mit Sprache?

160 L Zum Beispiel so eine Sprechaufgabe am Ende des Schuljahrs in der zweiten Klasse, dann fügst du auch
161 noch Sachen hinzu, wie zum Beispiel diese Gesprächsprinzipien. Weißt was ich damit meine?

162 M oh jajaja

163 L Das sind dann vielleicht auch Sachen, die man als sprachbewusst bezeichnen könnte.

164 M Das man sich ... , Sprachhandlungen meinst du jetzt? Dass man denkt in Sprachhandlungen?

165 L Wie man ein Gespräch zum Beispiel strukturiert, also wie fängt man mit einem Gespräch an, einander
166 gegenseitig Fragen stellen, man gibt verbales oder nonverbales Feedback, solche Sachen gehören
167 vielleicht auch dazu. Aber das fügst du dann selber auch hinzu? Oder gibt es solche Elemente auch im
168 Buch?

169 M Was sprechen betrifft, füge ich alles hinzu. Wir haben unsere mündliche Prüfung für alle Fächer selber
170 gemacht. Und ich weiß nicht, ist das Sprachbewusstsein? Okay, wenn du das meinst. Für mich ist das
171 eigentlich der Umschlag gewesen auf der Basis, auf dem, was wir bei Goethe machen. Das sind ja einfach
172 Sprechakte, also man kann ja Kommunikation in Sprechakten denken, also ich lade jetzt jemanden ein
173 oder ich eröffne jetzt das Gespräch usw. und, dass man dann eben Sprachhandlungen vollzieht und die
174 kann man dann eben immer auf verschiedene Weise. Wir haben dann sehr früh so ein Ping Pong Logo
175 entdeckt, das wir jetzt eigentlich überall darauf haben, das eben sagt, Sprache bzw. Kommunikation ist,
176 macht man eben gemeinsam, das geht immer „heen und weer“, das ist wegen Ping Pong und es gibt
177 eben Anschlusszüge und man muss eben gucken auch, dass der Kanal offen bleibt. Das kann man so und
178 so machen, mit sprachlicher Kombination, natürlich auch mit Gebärden oder mit Modulationen in der
179 Stimme oder so, dass damit der Kanal offen bleibt und die Kommunikation gelingt. Also auch gerade
180 nicht sprachliche Elemente, diese Sachen, aber das kommt ja alles aus der kommunikativen Theorie und
181 sprachlichen Theorie und in kommunikativen Lehrwerken ist das auch sagt man „ingebakken“ und das
182 hole ich dann ein bisschen raus, sicher auch der Aspekt wo ich, weil ich halt mich auch immer mit
183 Theater beschäftigt habe und halt mit sozialer Interaktion als Performance auch. Ja auch was
184 kombinieren oder so, ne? Das man auch das auch spielerisch auch anlernen kann, Rollenspiel usw. Wir
185 machen ja viel Rollenspiel in der 2. Klasse. Auch mit verkleiden und weiß ich was. Was ich ganz ganz
186 wichtig finde für, was erforderlich ist für das Sprachlernen, aber das hat jetzt für mich jetzt nicht was
187 mit Sprachbewusstsein zu tun oder so. Das mache ich nicht wegen des Sprachbewusstseins, dass sie
188 sich bewusster werden über ihren Sprachen. Das kann ich mich schon vorstellen, aber es geht mir dann
189 wahrscheinlich um andere Sachen.

190 L Und schreibst du dem Lehrwerk bei solchen Aktivitäten dann auch eine zentrale Rolle zu? Oder setzt
191 du das Lehrwerk dabei auch ein?

192 M Ich habe übrigens noch eine Sache vergessen bei Sprachbewusstsein.
193 Was mir doch über diese Sprache als System oder so ne,
194 Wir sind in den letzten Jahren so auf die Fertigkeiten gegangen, mit diesem europäischen Referenzkader
195 und damit hüllt man natürlich, sagt man mal ein Fach das Sprache ist auf einer Schule auch irgendwie
196 aus. Wir haben ja oft das Problem, dass auch Schüler auch keine Sprache mehr studieren, weil sie sich
197 auch gar nicht vorstellen können, was man da macht. Ja noch mehr deutsch lernen oder so, das habe
198 ich auf der Schule nicht gemocht und denen eigentlich gar nicht bewusst wird, dass die Sprache können
199 eigentlich eine Voraussetzung ist um das Fach zu studieren , dass es dann in dem Fach auch um andere
200 Sachen geht, auch zum Beispiel um systematisch Zusammenhang von Sprachen und Sprachgeschichte
201 oder so. Da mache ich auch immer noch diesen Sprachenbaum oder so heißt den ne. Das man so zeigt
202 wie Sprachen zusammenhängen und was eigentlich Sprache ist als System, wie man darüber
203 nachdenken kann. Und da haben sie eigentlich so überhaupt gar keine Idee oder was man dann auch
204 zum Beispiel untersuchen kann oder so an Aspekten von Sprachen, Davon haben sie auch keine Idee.
205 Das es eigentlich immer ist ich habe Deutsch und dann lerne ich Deutsch sprechen aber nicht dann lerne
206 ich überhaupt was eine Sprache ist und wie man über Sprachen nachdenken kann. Und ja, dass Sprachen
207 ja eine kommunikative aber auch eine poetische ästhetische Dimension hat. Das ist ja überhaupt nicht
208 zu vermitteln. Oder es dauert sehr lange oder so. Ja das finde ich kann man schön in der Unterstufe.
209 Warte noch die letzte Frage war, ob wir dar noch was entwickeln oder?
210 L Ja und welche Rolle du ja dem Lehrwerk zuschreibst in deinem Unterricht. Du fügst ja selber schon viel
211 hinzu habe ich schon gehört, aber hat das Lehrwerk dann auch eine zentrale Rolle?
212 M Wir fügen ja sehr viel hinzu, weil wir bei uns auf der Schule sind wir ja alle verpflichtet dieselbe
213 Klassenarbeiten abzunehmen. Wir sind ja auch auf einer Schule, das alles synchron läuft, wir geben
214 immer mit mehreren Lehrern halt so eine Jaarlaag. Wir sind eben auf einer Schule, wo die Schüler
215 nochmal zwei extra Fächer haben mit Latein und Griechisch auf einem Gymnasium. Wo sowieso schon
216 wir weniger Raum haben in der zweiten Klasse mit nur zwei Stunden und dann in der dritten wirklich
217 konkurrieren in dem Jahr, nja was heißt konkurrieren, also wirklich die Schüler wirklich am Piek sind
218 ihrer Belastung mit allen Sprachen, Latein, Griechisch, Französisch, Deutsch und Englisch, wo man es
219 halt alles auch ein bisschen übersichtlich gestalten muss. Also das ist schon alles ein bisschen, sind so
220 die Umständen in den wir operieren. Wo jetzt glaube ich immer für ganz viel tolle innovative Projekte
221 begrenzt Zeit ist.
222 Das heißt, ja wir haben ein Buch, was wir als Leitfaden nehmen und eigentlich uns auch bis jetzt immer
223 darauf geeinigt, dass wir das für die Übersichtlichkeit und die Vergleichbarkeit, also vor allem was

224 ‚toetsen‘ betrifft auch sinnvoll finden. Aber zum Beispiel in der Oberstufe, in der 5. Und in der 6., haben
225 wir ja grade wieder diese Abi Trainer Bücher von *Trabi Tour* eingeführt, das übrigens auch weil wir da
226 eben mit so viel Stundenausfall zu tun, abwesende Schüler, die alle ja irgendwelche Exzellenz
227 Programme folgen und so, dass es doch irgendwie eine vertraubare Basis geben muss an Büchern, mit
228 den Schülern arbeiten, die eben die, Bücher oder online Umgebung Schüler arbeiten, die eben
229 abwesend sind, weil wann du alles selber entwickelst und machst, dann .. und die Schüler sind nicht da.
230 Ja toll alles was in der Schule passiert, aber dann haben sie es eben verpasst. Und dann steigt man
231 automatisch wieder auf Sachen um die es halt schon gibt. Wo man sagen kann, na gehe dann in die
232 Lehrumgebung und mache diese Höraufgaben oder die Schreibaufgaben. Aber eben zum Beispiel für
233 die 5. Trage ich mich seit Jahren mit der Idee um das Buch abzuschaffen, weil ich eigentlich gar nicht
234 dazu wirklich komme und eigentlich es so ... Ich finde mittlerweile wirklich es geht schneller was selber
235 zu schreiben als auf dem Internet ewig zu suchen nach was, was man dann doch wieder anpassen muss.
236 Ich lass mich oft einfach inspirieren von Sachen und mache dann echt so eine Aufgabe zu, was weiß ich
237 was zu Berlinale oder sonst was. Das mache ich dann irgendwie in einer halben Stunde und dann weiß
238 ich was ich will und fertig ist es. Dann denke ich manchmal ich brauche kein Buch. Der Grund warum ich
239 dann doch das Buch gebrauche ist vor allem dann dieser systematische Wortschatz in der 5. und 6.
240 Klasse für also was dann den passiven Wortschatz betrifft für das Exam Wortschatz.

241 L Ja klar, und würdest du das Lehrwerk mehr verwenden wenn es eben mehr sprachbewusste Sachen
242 drinnen gibt, sprachbewussten Content? Ist das dir wichtig?

243 M Meiner Meinung nach geht die Entwicklung, die Lehrwerkentwicklung doch in die Richtung, dass die
244 immer dünner und immer einfacher werden. Wir abklingeln jetzt die neue Version von *Trabi Tour*, das
245 ist noch kleiner und alles ne. Ich weiß nicht, ob ... Wäre vielleicht schön ab und zu eine Aufgabe oder so,
246 aber ich finde es eigentlich schöner wenn es weiß was ich ein extra Buch gäbe mit so Ideen die man
247 dann auf verschiedene Lagen einsetzen kann, Materialien. Also, dass man sich da inspirieren lassen kann
248 und dann vielleicht auch wieder seine eigenen Sachen macht. Dass man so zu sagen eher da mal ein
249 Modul oder ein extra les oder so hat. Also vielleicht auch fächerübergreifend, mit Französisch und
250 Englisch zusammen, und sich bestimmte Themen beschäftigt. Als das man wieder in jedes Lehrbuch
251 einzeln integriert. Ich bin eigentlich gerade eher dabei um sie doch eben, ich sehe eher Zukunft darin,
252 dass man Fächerübergreifend manche Sachen macht. Obwohl es in unserem Curriculum, in unserem
253 Lehrplan immer weniger Raum gibt.

254 L Language Awareness im Curriculum. Bist du also dafür oder dagegen?

255 M Ja klar, ich bin schon sicher dafür, echt notwendig. Aber, weißt du bevor jetzt jeder Verlag anfängt in
256 seinen ganzen Lehrmethoden wieder umzuarbeiten, wieder dies und dies, ich weiß nicht ob es

- 257 realistisch ist. Ich bin echt inzwischen dann so pragmatisch. Gebe ein Handbuch dazu aus oder so mit
258 Ideen.
- 259 L Vielleicht Fortbildungskurse dazu oder so?
- 260 M Und dann auch gucken wie man eben diesen Aspekt vielleicht auch außerhalb des Deutschunterrichts
261 einfach in der Schule verankern kann. Vielleicht viel eher als im Fach. Nja wordt vervolgd...
- 262 L Ja, herzlichen Dank für deinen Beitrag. Ich glaube wir haben alles besprochen. Hast du noch Fragen
263 oder Ergänzungen.
- 264 M Nein, ich bin vor Allem neugierig geworden. Wir werden noch mehr darüber sprechen.

Anhang V – Matrix Ergebnisse Lehrwerkanalyse

Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.1 Sprechen		
1.1.1. Struktur eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij:	
	>AB.C_K7_14.3_S.30-31	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Wie wird ein Gespräch eingeführt und abgeschlossen? Wie strukturiere ich ein Gespräch? Element des Feedbacks, auch als Strategie beim Sprechen.
>AB.C_K7_12.2_S.25 >AB.C_K7_14.2_S.30		
1.1.2. Verschiedene Genres eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij:	Telefongespräch
	>AB.C_K7_14.3_S.30-31 >AB.C_K7_14.4_S.32	Mini-Vortrag Ziel, Struktur, Sprecher und Publikum.
	Geen/beperkt aandacht voor:	!explizit machen der verschiedenen Genres!
1.1.3. Verschiedene Genres sozialer Interaktion.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	
	>AB.C_K7_12.2_S.25 >AB.C_K7_14.2_S.30	
1.1.4. Sprache als soziale Praxis.	Wel aandacht voor bij:	Ziel + Hörer
	>AB.C_K7_14.4_S.32	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Könnte mehr zur Rhetorik gemacht werden. Vgl. mit eigenen Spracherfahrungen. In Plauderecken mehr auf den sozialkulturellen Kontext des Gesprächs eingehen.
1.1.5. Aussprache.	Siehe 1.5	
1.1.6. Grammatik gesprochener Sprache.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Die Dialoge realistischer und in einem logischen Struktur darstellen. Modal- und Dialogpartikeln Zögerungspartikeln und Reperationen. Interjektionen und Ausrufe. !Kontrastiv! Nicht nur schriftlich vs. gesprochen Auch das Niederländischen und Deutschen im Vergleich
	TB.C_K7_S.12+13	
1.1.7. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	Wortwahl oder Worten in deren Kontext wird nicht im Rahmen der Gesprächsfertigkeit vom Lehrwerk nicht thematisiert.	!Kontrastiv! Wie zeigen solche sozialkulturellen Elemente eines Wortes sich im Niederländischen?
1.1.8. Lexikalische Sprechstrategien.	Chunks, Sprechakte, strukturierende Redemittel, aber auch die soziale Sprechstrategien werden vom Lehrwerk nicht thematisiert.	!Kontrastiv! Wie mache ich das im Niederländischen? Wörter beschreiben: >AB.C_K7_17.4_S.38-39

1.1.9. Meta-kognitives Lernen und dessen Instruktion.	Wel aandacht voor bij:	Wie plane ich eine Sprecheraufgabe? Wie plane ich ein Gespräch?
	>AB.C_K7_12.2_S.25-26 >AB.C_K7_14.3a_S.30-31 >AB.C_K7_14.4a_S.32	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Wie spreke ich? Was sind Hürden und was sind Chancen?
	>AB.C_K7_12.2_S.25-26 >AB.C_K7_14.2_S.30	
Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.2 Hören		
1.2.1. Struktur eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij:	Könnte meh auf Struktur des Gesprächs eingegangen werden, damit bessere Prognose während des Hörens formuliert werden können → besseres Verständnis Wie interagieren die Sprecher miteinander? Gibt es verbales und nonverbales Feedback?
	Geen/beperkt aandacht voor:	
	>AB.C_K7_4.1_S.12 >AB.C_K7_4.2_S.13 >AB.C_K7_12.1_S.25 >AB.C_K7_14.1_S.29	
1.2.2. Verschiedene Genres eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij:	Telefonansagen
	>AB.C_K7_9.2_S.22-23	
	Geen/beperkt aandacht voor:	
1.2.3. Verschiedene Genres sozialer Interaktion.	Wel aandacht voor bij:	Implizit dargestellt Vgl. eigene Erfahrungen fehlt. Was kann man erwarten von der Struktur und vom Inhalt her bei so einem Gespräch? In welchem Kontext findet das Gespräch statt? Wer spricht mit wem?
	>AB.C_3.2_S.8	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Soziale Kontext explizit machen. Vergleiche zu den eigenen sprachlichen Erfahrungen machen. Merkmale formulieren.
	>AB.C_K7_4.1_S.12 >AB.C_K7_4.2_S.13 >AB.C_K7_9.2_S.22-23	
1.2.4. Sprache als soziale Praxis.	Wel aandacht voor bij:	Wer spricht? Was ist Ziel des Gesprächs? Welche Wörter werden verwendet? Wie interagieren die Sprecher?
	Geen/beperkt aandacht voor:	
	>AB.C_K7_4.1_S.12 >AB.C_K7_4.2_S.13	
1.2.5. Aussprache.	Siehe 1.5	
1.2.6. Grammatik gesprochener Sprache.	Dieses Aspekt gesprochener Sprache kehrt bei den Höraufgaben überhaupt nicht zurück. Schön dem geschriebenen Sprache gegenüberzustellen.	Die Dialoge realistischer und in einem logischen Struktur darstellen. Modal- und Dialogpartikeln; Zögerungspartikeln und Reperationen; Interjektionen und Ausrufe; erkennen und beschreiben.
1.2.7. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	Wel aandacht voor bij:	Co- und Context
	>AB.C_K7_5.1_S.14 >AB.C_K7_6.1c_S.15	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Abschreibaufgabe IKontrastiv! Wie kommt das in NL zum Ausdruck?
	>AB.C_K7_6.1b_S.15	

1.2.8. Lexikalische Hörstrategien.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.C_K7_6.2_S.16 >AB.C_K7_12.3_S.26-27	Wie sind die Gespräche strukturiert? Erwartungen, Chunks erkennen, Sprecher, Hörer, Diskurs.
1.2.9. Meta-kognitives Lernen und dessen Instruktion.	Auf die persönlichen Aspekte der Schüler_innen als Hörer_innen wird nicht eingegangen.	Wie könnte man die Aufgabe planen? Vorwissen zum Thema aktivieren.
Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.3 Lesen		
1.3.1. Textsorten.	Verschiedene Textsorte werden im Lehrwerk dargestellt, aber auf das Konzept Textsorte wird vom Lehrwerk nicht explizit eingegangen.	z.B. >AB.C_K7_17.7_S.41 Informativer Text zu deutschen Automarken → >AB.C_K7_18.1_S.42-43 Kurzgeschichte
1.3.2. Struktur eines Textes.	Wel aandacht voor bij: >AB.C_K7_7.1_S.19	Absätze in die richtige Reihenfolge setzen. Strukturierende Sprachmittel.
	Geen/beperkt aandacht voor: > AB.C_K7_17.7_S.41	Wie ist der Text inhaltlich und sprachlich strukturiert.
1.3.3. Sprache als soziale Praxis.	Wel aandacht voor bij: >AB.C_K7_13.1_S.27-28	
	Geen/beperkt aandacht voor:	!Kontrastiv! Wie zeigen solche soziokulturellen Elemente sich im niederländischen Kontext? Welches Wissen braucht man dabei?
1.3.4. Grammatik geschriebener Sprache.	Wel aandacht voor bij: >AB.C_K7_3.1_S.6-7. >AB.C_K7_13.2_S.28-29	>Ortschilder, Silben, Wortbildung, Derivationen >>Wechselpräpositionen werden im Kontext betrachtet. Beispielsätze (Regeln ableiten) Bild beschreiben (Wie drücke ich mich aus? Wie kreierte ich Deutung?)
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.C_3.4_S.9 >AB.C_K7_4.3c+d_S.13 >AB.C_K7_6.4b+d_S.18	>Was sind Fälle überhaupt? Was bringen sie zum Ausdruck? >Regeln einüben, wird nicht auf die Struktur oder das System einer Sprache eingegangen. >Übersetzen fördert Anwendung der Regeln, wird aber nicht auf sie reflektiert >Beispielsätze mit den Fällen. Wird nicht auf Form reflektiert, sondern nur übersetzt, könnte expliziter gemacht werden.
	Wel aandacht voor bij:	

1.3.5. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	>AB.C_K7_Einleitung Landeskunde_S.4. >AB.C_K7_2.1_S.6 >AB.C_K7_3.5_S.10 >AB.C_K7_4.3b_S.13 >AB.C_K7_17.1_S.35-36 >AB.C_K7_17.4_S.38-39	>Sprichwörter übersetzen und vgl. mit Sprichwörtern aus dem Niederländischen. Schön kontrastiv, Sprache, übersetzen. >Kühe bzw. Haustür in DE / Schweiz / Österreich / NL → kulturelle Ebene eines Wort. >Wörter in Co- und Context >Wörter beschreiben
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.C_K7_17.4_S.38-39	Wörter beschreiben als Strategie beim Sprechen?
1.3.6. Lexikalische Lesestrategien	Aufmerksamkeit für Diskurs, Autor, Leser und Thema des Textes werden nicht als Lesestrategie vermittelt vom Lehrwerk. Auch das Erkennen von sprachlichen Strukturen / Redemittel / Chunks wird nicht als Strategie beim Lesen vermittelt.	!Kontrastiv! Wie mache ich das im Niederländischen?
1.3.7. Meta-kognitives Lernen lernen	Wel aandacht voor bij: >AB.C_K7_10.1_S.23	Wie plant man eine Multiple Choice Frage
	Geen/beperkt aandacht voor:	
Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.4 Schreiben		
1.4.1. Textsorten.	Wel aandacht voor bij: >AB.C_K7_3.6_S.11	Anmeldeformular - Struktur, Form, sprachlich WS
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.C_K7_15.1_S.33 >AB.C_K7_16.1_S.33-34	Explizit machen E-Mail als Textsorte
1.4.2. Struktur eines Textes.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.C_K7_9.1_S.21	Auf Struktur wird überhaupt nicht eingegangen. Wie wird die vorliegende Textsorte strukturiert? Wie strukturiere ich meinen Text sprachlich?
1.4.3. Sprache als soziale Praxis.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.C_K7_15.1_S.33	Konventionen! Informelle vs. formelle Briefe. !Kontrastiv! Wie sehen solche Konventionen im Niederländischen aus? Wieso wichtig?
1.4.4. Grammatik geschriebener Sprache.	Wel aandacht voor bij: >AB.C_K7_6.4c_S.18	Präpositionen in ihrem Kontext betrachten.
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.C_K7_15.1_S.33 >AB.C_K7_17.3_S.37 >AB.C_K7_17.5a_S.39 >AB.C_K7_17.5b_S.40	Satzbau (implizit → explizit darauf reflektieren) Wortablauf Redewendungen Zeichensetzung
		Vgl. zum Schreiben + Satzbau im Niederländischen.

		Viel Lückenübungen...
1.4.5. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >B.C_K7_8.2_S.20-21	Mehr zum Co- und Context.
1.4.6. Lexikalische Schreibestrategien	Nur feste Sätze werden angeboten, die in den Aufgaben beschrieben werden. Mehr Chunks und Strategien zum Diskurs anbieten.	Wie strukturiere ich meinen Text? - Sowohl sprachlich als Form Konventionen? Leser? Ziel? In welchem soziokulturellen Kontext wir meinen Text gelesen?
1.4.7. Meta-kognitives Lernen lernen	Auf die persönlichen Aspekte der Schüler_innen als Hörer_innen wird nicht eingegangen.	Wie könnte man die Aufgabe planen? Vorwissen zum Thema aktivieren.

Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.5 Aussprache		
1.5.1. Sprecher.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.C_K7_11.2_S.24-25 >AB.C_K7_12.2_S.25-26 >AB.C_K7_14.2_S.30	In den Sprech- und Ausspracheaufgaben sollte auch darauf eingegangen werden, welche sprachliche Hintergrund und Erfahrungen der Sprecher hat. Welche Laute sind einfach, welche schwierig? Hat man einen Akzent? Spricht man deutlich? Wie könnte man als Sprecher wirken? Welchen Einfluss hat man als Sprecher darauf? !Kontrastiv!
1.5.2. Hoe de klanken klinken in een taal.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.C_K7_11.2_S.24-25 >AB.C_K7_12.1_S.25 >AB.C_K7_14.1_S.29	Ein Vergleich zu anderen Sprachen wird nicht gemacht. Beschreiben von Lauten. Beschreiben von Satzmelodie. !Kontrastiv!
1.5.3. Hoe klanken betekenis geven aan een woord.	Wird in diesem Kapitel nicht thematisiert vom Lehrwerk.	!Kontrastiv! → Grammatik + Wörter aus der WL? Pluralforme? Konnten vs. könnten Wurde vs. würde Vater vs. Väter Bruder vs. Brüder
1.5.4. Taalvariaties en accenten.	Wird in diesem Kapitel nicht thematisiert vom Lehrwerk.	Wäre schön zum Thema dieses Kapitels: Stadt vs. Land Wie unterscheiden die sich sprachlich voneinander?

1.5.5. Articulatie.	Im Rahmen der Aussprache wird in diesem Kapitel vom Lehrwerk nichts zur Artikulation gesagt.	!Kontrastiv! Findest du es im Niederländischen wichtig, dass Leute deutlich sprechen? Wieso (nicht)? Wird das im Deutschen genauso wie im Niederländischen gemacht? -en Wortende aussprechen z.B. Artikulation der beiden Sprachen beschreiben anhand von authentischen sprachlichen Inhalten.
1.5.6. Prosodie.	Im Rahmen der Aussprache wird in diesem Kapitel vom Lehrwerk nichts zur Prosodie gesagt.	!Kontrastiv! Satzmelodie beschreiben Satzmelodie zum Niederländischen und zu anderen Sprachen vergleichen Nachspielen
1.5.7. Meta-kognitives Lernen lernen.	Auf die persönlichen Aspekte der Schüler_innen als Sprecher_innen wird vom Lehrwerk nicht eingegangen.	Wie könnte man seine Aussprache verbessern? z.B. Aufnahmen, Peerfeedback usw.

Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.6 Sprache		
1.6.1. Sprache als System.	Lernecke Textbuch >TB.C_K7_S. 17-18 Die Regel der Grammatik werden aufgelistet. Einige Beispiele werden gegeben.	Sprechen über Sprache wird von dieser Thematisierung der grammatikalischen Themen nicht angeregt. Die Aufgaben zur Lernecke fördern auch keine Reflexion auf sprachliche Strukturen (Siehe 1.3.4) Sollte von Dozent_innen ergänzt und anders anmoderiert werden.
1.6.2. Das Ändern / die Entwicklung von Sprachen.	Kein Thema in diesem Kapitel des Lehrwerks.	Vorschlag: Sprachen in der Großstadt.
1.6.3. Sprach-varietäten.	Kein Thema in diesem Kapitel des Lehrwerks.	Vorschlag: Sprachen in der Stadt und auf dem Land
1.6.4. Status von Sprache.	Kein Thema in diesem Kapitel des Lehrwerks.	
1.6.5. Sprachwitze / Sprichwörter / Metaforen / Rätsel / Spiel	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	
	>AB.C_K7_3.3_S.8 >AB.C_K7_6.3_S.17 >AB.C_K7_8.1_S.20 >AB.C_K7_16.3_S.35 >AB.C_K7_17.6_S.40	Witze Rätsel Interkulturelle Themen Spiel (In der Zielsprache, aber nichts zur Sprache)

1.6.6. Eigene Erfahrungen zur Sprache.	<p>In diesem Kapitel wird vom Lehrwerk kein Bezug genommen auf die sprachlichen Kenntnissen und Erfahrungen der Schüler_innen. Ein Vergleich zwischen dem Deutschen und dem Niederländischen wird kaum gemacht. Nur einmal werden Sprichwörter verglichen.</p> <p>>AB.C_K7_Einleitung Landeskunde_S.4.</p>	<p>Mehr dazu machen bei allen Themen. Zum Beispiel:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wortschatz – wie Wörter in verschiedenen Sprachen verschiedene Bilder repräsentieren. Kulturelle und ästhetische Dimension von Wörtern. - Grammatik – wie bildet man Sätze? Wie kreiert Grammatik Deutung in Sätzen?
--	---	---

Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.1 Sprechen		
1.1.1. Struktur eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K10_14.2_S.32-33.	Anfang – Mitte - Schluss
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K10_12.1_S.29 >AB.D_K10_14.1_S.31-32.	Wie wird ein Gespräch eingeführt und abgeschlossen? Wie strukturiere ich ein Gespräch? Element des Feedbacks, auch als Strategie beim Sprechen.
1.1.2. Verschiedene Genres eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K10_14.2_S.32-33.	Mini-Vortrag / den Weg zeigen
	Geen/beperkt aandacht voor:	!explizit machen der verschiedenen Genres!
1.1.3. Verschiedene Genres sozialer Interaktion.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K10_14.1_S.31-32.	
1.1.4. Sprache als soziale Praxis.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K10_14.3_S.33.	Könnte mehr zur Rhetorik gemacht werden. Vgl. mit eigenen Spracherfahrungen. In Plaudereien mehr auf den sozialkulturellen Kontext des Gesprächs eingehen.
1.1.5. Aussprache.	Siehe 1.5	
1.1.6. Grammatik gesprochener Sprache.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K10_17.6_S.44-45.	Die Dialoge realistischer und in einem logischen Struktur darstellen. Modal- und Dialogpartikeln Zögerungspartikeln und Reperationen. Interjektionen und Ausrufe. !Kontrastiv! Nicht nur schriftlich vs. gesprochen Auch das Niederländischen und Deutschen im Vergleich

1.1.7.	Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	Wortwahl oder Worten in deren Kontext wird nicht im Rahmen der Gesprächsfertigkeit vom Lehrwerk nicht thematisiert.	!Kontrastiv! Wie zeigen solche sozialkulturellen Elemente eines Wortes sich im Niederländischen?
1.1.8.	Lexikalische Sprechstrategien.	Chunks, Sprechakte, strukturierende Redemittel, aber auch die soziale Sprechstrategien werden vom Lehrwerk nicht thematisiert.	!Kontrastiv! Wie mache ich das im Niederländischen? Wörter beschreiben: >AB.C_K7_17.4_S.38-39
1.1.9.	Meta-kognitives Lernen und dessen Instruktion.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K10_13.2_S.31.	Wie plane ich eine Sprechaufgabe? Wie plane ich ein Gespräch?
		Geen/beperkt aandacht voor:	Wie spreche ich? Was sind Hürden und was sind Chancen?
Aufmerksamkeit für:		Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.2 Hören			
1.2.1.	Struktur eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij:	
		Geen/beperkt aandacht voor:	Könnte mehr auf Struktur des Gesprächs eingegangen werden, damit bessere Prognose während des Hörens formuliert werden können → besseres Verständnis Wie interagieren die Sprecher miteinander? Gibt es verbales und nonverbales Feedback?
1.2.2.	Verschiedene Genres eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K10_4.2_S.11-12. >AB.D_K10_6.2e_S.18. >AB.D_K10_10.4_S.27-28. >AB.D_K10_12.2_S.30.	Bahnansagen Werbung Wegbeschreibung
		Geen/beperkt aandacht voor:	
1.2.3.	Verschiedene Genres sozialer Interaktion.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K10_3.2_S.8	Implizit dargestellt Vgl. eigene Erfahrungen fehlt. Was kann man erwarten von der Struktur und vom Inhalt her bei so einem Gespräch? In welchem Kontext findet das Gespräch statt? Wer spricht mit wem?
		Geen/beperkt aandacht voor:	Soziale Kontext explizit machen. Vergleiche zu den eigenen sprachlichen Erfahrungen machen. Merkmale formulieren.
1.2.4.	Sprache als soziale Praxis.	Wel aandacht voor bij:	
		Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K10_16.4_S.37-38.	Wer spricht? Was ist Ziel des Gesprächs? Welche Wörter werden verwendet? Wie interagieren die Sprecher?

1.2.5. Aussprache.	Siehe 1.5	
1.2.6. Grammatik gesprochener Sprache.	Dieses Aspekt gesprochener Sprache kehrt bei den Höraufgaben überhaupt nicht zurück. Schön dem geschriebenen Sprache gegenüberzustellen.	Die Dialoge realistischer und in einem logischen Struktur darstellen. Modal- und Dialogpartikeln; Zögerungspartikeln und Reperationen; Interjektionen und Ausrufe; erkennen und beschreiben.
1.2.7. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K10_5.1_S.15-16. >AB.D_K10_6.1_S.16.	Co- und Context Vgl. mit NL
	Geen/beperkt aandacht voor:	Abschreibaufgabe !Kontrastiv! Wie kommt das in NL zum Ausdruck?
1.2.8. Lexikalische Hörstrategien.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K10_4.1_S.10-11.	Wie sind die Gespräche strukturiert?
	Geen/beperkt aandacht voor:	Wie sind die Gespräche strukturiert? Erwartungen, Chunks erkennen, Sprecher, Hörer, Diskurs.
1.2.9. Meta-kognitives Lernen und dessen Instruktion.	Auf die persönlichen Aspekte der Schüler_innen als Hörer_innen wird nicht eingegangen. >AB.D_K10_17.3_S.41-42.	Wie könnte man die Aufgabe planen? Vorwissen zum Thema aktivieren.
Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.3 Lesen		
1.3.1. Textsorten.	Verschiedene Textsorte werden im Lehrwerk dargestellt, aber auf das Konzept Textsorte wird vom Lehrwerk nicht explizit eingegangen.	z.B. >AB.D_K10_2.1_S.6 >AB.D_K10_6.2_S.17 → Informativer Text >AB.D_K10_18.1_S.46-47 Kurzgeschichte
1.3.2. Struktur eines Textes.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K10_8.1_S.21. >AB.D_K10_9_S.23-24.	Struktur eines sachlichen Textes. Struktur Informationen.
1.3.3. Sprache als soziale Praxis.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K10_10.1_S.25.	!Kontrastiv! Wie zeigen solche sozialkulturellen Elemente sich im niederländischen Kontext? Welches Wissen braucht man dabei?
1.3.4. Grammatik geschriebener Sprache.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K10_3.3_S.9-10 >AB.D_K10_4.4c_S.15. >AB.D_K10_7.2_S.20-21. >AB.D_K10_10.2_S.26.	>Silben, Wortbildung, Derivationen >>Wechselpräpositionen werden im Kontext betrachtet. >Was sind natürliche und was gramm. Geschlechter? → Wortform
	Geen/beperkt aandacht voor:	

	>AB.D_K10_3.3_S.8-9. >AB.D_K10_4.4a+b_S.14-15. >AB.D_K10_16.3_S.36-37.	>Was sind Fälle überhaupt? Was bringen sie zum Ausdruck? >Was sind Personalpronomen überhaupt? Was bringen sie zum Ausdruck? >Regeln einüben, wird nicht auf die Struktur oder das System einer Sprache eingegangen. >Übersetzen fördert Anwendung der Regeln, wird aber nicht auf sie reflektiert > könnte expliziter gemacht werden.
1.3.5. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K10_Einleitung Landeskunde_S.4. >AB.D_K10_1.1_S.5 >AB.D_K10_3.1_S.7 >AB.D_K10_3.4c_S.9 >AB.D_K10_4.3_S.12-13 >AB.D_K10_10.3_S.26-27.	>Wörter ggf. Sätze übersetzen und vgl. mit Wörtern ggf. Sätzen aus dem Niederländischen. Schön kontrastiv, Sprache, übersetzen. >U-Bahn, S-Bahn auf NL → kulturelle Ebene eines Wort. Helmpflicht in DE. >Wörter in Co- und Context >Wörter beschreiben
	Geen/beperkt aandacht voor:	
1.3.6. Lexikalische Lesestrategien	Aufmerksamkeit für Diskurs, Autor, Leser und Thema des Textes werden nicht als Lesestrategie vermittelt vom Lehrwerk. Auch das Erkennen von sprachlichen Strukturen / Redemittel / Chunks wird nicht als Strategie beim Lesen vermittelt.	!Kontrastiv! Wie mache ich das im Niederländischen?
1.3.7. Meta-kognitives Lernen lernen	Wel aandacht voor bij: Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K10_9.2_S.24.	Wie plant man eine Multiple Choice Frage
Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.4 Schreiben		
1.4.1. Textsorten.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K10_15.1_S.33-34.	Blog E-Mail
	Geen/beperkt aandacht voor: 	
1.4.2. Struktur eines Textes.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K10_15.2_S.34. >AB.D_K10_16.1_S.34-35.	Blog Aufbau eines Briefes
	Geen/beperkt aandacht voor: 	
1.4.3. Sprache als soziale Praxis.	Wel aandacht voor bij: 	
	Geen/beperkt aandacht voor: 	
		Konventionen!

	>AB.D_K10_15.2_S.34. >AB.D_K10_16.2_S.35-36.	Informelle vs. formelle Briefe. !Kontrastiv! Wie sehen solche Konventionen im Niederländischen aus? Wieso wichtig?
1.4.4. Grammatik geschriebener Sprache.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K10_15.1_S.33-34. >AB.D_K10_15.2_S.34. >AB.D_K10_16.2_S.35-36. >AB.D_K10_17.5_S.44.	Satzbau (implizit → explizit darauf reflektieren) Wortablauf Redewendungen Zeichensetzung Vgl. zum Schreiben + Satzbau im Niederländischen. Viel Lückenübungen...
1.4.5. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Mehr zum Co- und Context.
1.4.6. Lexikalische Schreibestrategien	Nur feste Sätze werden angeboten, die in den Aufgaben beschrieben werden. Mehr Chunks und Strategien zum Diskurs anbieten.	Wie strukturiere ich meinen Text? - Sowohl sprachlich als Form Konventionen? Leser? Ziel? In welchem sozialkulturellen Kontext wir meinen Text gelesen?
1.4.7. Meta-kognitives Lernen lernen	Auf die persönlichen Aspekte der Schüler_innen als Hörer_innen wird nicht eingegangen.	Wie könnte man die Aufgabe planen? Vorwissen zum Thema aktivieren.

Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.5 Aussprache		
1.5.1. Sprecher.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	In den Sprech- und Ausspracheaufgaben sollte auch darauf eingegangen werden, welche sprachliche Hintergrund und Erfahrungen der Sprecher hat. Welche Laute sind einfach, welche schwierig? Hat man einen Akzent? Spricht man deutlich? Wie könnte man als Sprecher wirken? Welchen Einfluss hat man als Sprecher darauf? !Kontrastiv!
1.5.2. Hoe de klanken klinken in een taal.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K10_11.1_S.28. >AB.D_K10_11.2_S.28-29.	Ein Vergleich zu anderen Sprachen wird nicht gemacht. Beschreiben von Lauten. Beschreiben von Satzmelodie. !Kontrastiv!

1.5.3. Hoe klanken betekenis geven aan een woord.	Wird in diesem Kapitel nicht thematisiert vom Lehrwerk.	!Kontrastiv! → Grammatik + Wörter aus der WL? Pluralforme? Konnten vs. könnten Wurde vs. würde Vater vs. Väter Bruder vs. Brüder
1.5.4. Taalvariaties en accenten.	Wird in diesem Kapitel nicht thematisiert vom Lehrwerk.	Wäre schön zum Thema dieses Kapitels: Stadt vs. Land Wie unterscheiden die sich sprachlich voneinander?
1.5.5. Articulatie.	Im Rahmen der Aussprache wird in diesem Kapitel vom Lehrwerk nichts zur Artikulation gesagt.	!Kontrastiv! Findest du es im Niederländischen wichtig, dass Leute deutlich sprechen? Wieso (nicht)? Wird das im Deutschen genauso wie im Niederländischen gemacht? -en Wortende aussprechen z.B. Artikulation der beiden Sprachen beschreiben anhand von authentischen sprachlichen Inhalten.
1.5.6. Prosodie.	Im Rahmen der Aussprache wird in diesem Kapitel vom Lehrwerk nichts zur Prosodie gesagt.	!Kontrastiv! Satzmelodie beschreiben Satzmelodie zum Niederländischen und zu anderen Sprachen vergleichen Nachspielen
1.5.7. Meta-kognitives Lernen lernen.	Auf die persönlichen Aspekte der Schüler_innen als Sprecher_innen wird vom Lehrwerk nicht eingegangen.	Wie könnte man seine Aussprache verbessern? z.B. Aufnahmen, Peerfeedback usw.

Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.6 Sprache		
1.6.1. Sprache als System.	Lernecke Textbuch >TB.C_K10_S. 17-18 Die Regel der Grammatik werden aufgelistet. Einige Beispiele werden gegeben. >AB.D_K10_17.2_S.39-40.	Sprechen über Sprache wird von dieser Thematisierung der grammatikalischen Themen nicht angeregt. Die Aufgaben zur Lernecke fördern auch keine Reflexion auf sprachliche Strukturen (Siehe 1.3.4) Sollte von Dozent_innen ergänzt und anders anmoderiert werden.
1.6.2. Das Ändern / die Entwicklung von Sprachen.	Kein Thema in diesem Kapitel des Lehrwerks.	Vorschlag: Sprachen in der Großstadt.
1.6.3. Sprach-varietäten.	Kein Thema in diesem Kapitel des Lehrwerks.	Vorschlag: Sprachen in der Stadt und auf dem Land
1.6.4. Status von Sprache.	Kein Thema in diesem Kapitel des Lehrwerks.	

1.6.5. Sprachwitz / Sprichwörter / Metaforen / Rätsel / Spiel	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	
	>AB.D_K10_7.1_S.20.	Witze Rätsel Interkulturelle Themen Spiel (In der Zielsprache, aber nichts zur Sprache)
1.6.1. Eigene Erfahrungen zur Sprache.	In diesem Kapitel wird vom Lehrwerk kein Bezug genommen auf die sprachlichen Kenntnissen und Erfahrungen der Schüler_innen. Ein Vergleich zwischen dem Deutschen und dem Niederländischen wird kaum gemacht.	Mehr dazu machen bei allen Themen. Zum Beispiel: <ul style="list-style-type: none"> - Wortschatz – wie Wörter in verschiedenen Sprachen verschiedene Bilder repräsentieren. Kulturelle und ästhetische Dimension von Wörtern. - Grammatik – wie bildet man Sätze? Wie kreiert Grammatik Deutung in Sätzen?

Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.1 Sprechen		
1.1.1. Struktur eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij:	Anfang – Mitte Schluss
	Geen/beperkt aandacht voor:	Wie wird ein Gespräch eingeführt und abgeschlossen? Wie strukturiere ich ein Gespräch? Element des Feedbacks, auch als Strategie beim Sprechen.
	>AB.D_K11_12.1_S.81-82 >AB.D_K11_12.2_S.82-83 >AB.D_K11_14.1_S.86	
1.1.2. Verschiedene Genres eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij:	Telefongespräch Arzt Mini Vortrag
	Geen/beperkt aandacht voor:	!explizit machen der verschiedenen Genres!
	>AB.D_K11_6.4_S.67-68 >AB.D_K11_12.1_S.81-82 >AB.D_K11_12.2_S.82-83	
1.1.3. Verschiedene Genres sozialer Interaktion.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	
	>AB.D_K11_12.1_S.81-82 >AB.D_K11_12.2_S.82-83	
1.1.4. Sprache als soziale Praxis.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Könnte mehr zur Rhetorik gemacht werden. Vgl. mit eigenen Spracherfahrungen. In Plauderecken mehr auf den sozialkulturellen Kontext des Gesprächs eingehen.
1.1.5. Aussprache.	Siehe 1.5	
	Wel aandacht voor bij:	

1.1.6. Grammatik gesprochener Sprache.	Geen/beperkt aandacht voor:	Die Dialoge realistischer und in einem logischen Struktur darstellen. Modal- und Dialogpartikeln Zögerungspartikeln und Reperationen. Interjektionen und Ausrufe. !Kontrastiv! Nicht nur schriftlich vs. gesprochen Auch das Niederländischen und Deutschen im Vergleich
	>AB.D_K11_17.5_S.94-95	
1.1.7. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	Wortwahl oder Worten in deren Kontext wird nicht im Rahmen der Gesprächsfertigkeit vom Lehrwerk nicht thematisiert.	!Kontrastiv! Wie zeigen solche sozialkulturellen Elemente eines Wortes sich im Niederländischen?
1.1.8. Lexikalische Sprech- strategien.	Chunks, Sprechakte, strukturierende Redemittel, aber auch die soziale Sprechstrategien werden vom Lehrwerk nicht thematisiert.	!Kontrastiv! Wie mache ich das im Niederländischen? Wörter beschreiben: >AB.C_K7_17.4_S.38-39
1.1.9. Meta- kognitives Lernen und dessen Instruktion.	Wel aandacht voor bij:	Wie plane ich eine Sprechaufgabe? Wie plane ich ein Gespräch?
	>AB.D_K11_13.1_S.84	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Wie spreche ich? Was sind Hürden und was sind Chancen?
Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.2 Hören		
1.2.1. Struktur eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Könnte mehr auf Struktur des Gesprächs eingegangen werden, damit bessere Prognose während des Hörens formuliert werden können → besseres Verständnis Wie interagieren die Sprecher miteinander? Gibt es verbales und nonverbales Feedback?
1.2.2. Verschiedene Genres eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K11_3.2_S.54-55. >AB.D_K11_12.3_S.83-84 >AB.D_K11_16.2_S.88	Beschreiben eines Unfalls Beim Arzt Telefongespräch
1.2.3. Verschiedene Genres sozialer Interaktion.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K11_4.2_S.59-60 >AB.D_K11_8.4_S.71-72	Implizit dargestellt Vgl. eigene Erfahrungen fehlt. Was kann man erwarten von der Struktur und vom Inhalt her bei so einem Gespräch? In welchem Kontext findet das Gespräch statt? Wer spricht mit wem?
	Geen/beperkt aandacht voor:	Soziale Kontext explizit machen.

	>AB.D_K11_4.1_S.59	Vergleiche zu den eigenen sprachlichen Erfahrungen machen. Merkmale formulieren.
1.2.4. Sprache als soziale Praxis.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K10_16.4_S.37-38.	Wer spricht? Was ist Ziel des Gesprächs? Welche Wörter werden verwendet? Wie interagieren die Sprecher?
1.2.5. Aussprache.	Siehe 1.5	
1.2.6. Grammatik gesprochener Sprache.	Dieses Aspekt gesprochener Sprache kehrt bei den Höraufgaben überhaupt nicht zurück. Schön dem geschriebenen Sprache gegenüberzustellen.	Die Dialoge realistischer und in einem logischen Struktur darstellen. Modal- und Dialogpartikeln; Zögerungspartikeln und Reperationen; Interjektionen und Ausrufe; erkennen und beschreiben.
1.2.7. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	Wel aandacht voor bij:	Co- und Context Vgl. mit NL
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K11_5.1_S.64-65	!Kontrastiv! Wie kommt das in NL zum Ausdruck?
1.2.8. Lexikalische Hörstrategien.	Wel aandacht voor bij:	Wie sind die Gespräche strukturiert?
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K11_6.1_S.65 >AB.D_K11_6.2_S.65-67	Wie sind die Gespräche strukturiert? Erwartungen, Chunks erkennen, Sprecher, Hörer, Diskurs.
1.2.9. Meta-kognitives Lernen und dessen Instruktion.	Auf die perönlichen Aspekte der Schüler_innen als Hörer_innen wird nicht eingegangen. >AB.D_K11_8.4_S.71	Wie könnte man die Aufgabe planen? Vorwissen zum Thema aktivieren.
Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.3 Lesen		
1.3.1. Textsorten.	Verschiedene Textsorte werden im Lehrwerk dargestellt, aber auf das Konzept Textsorte wird vom Lehrwerk nicht explizit eingegangen.	z.B. >AB.D_K11_3.1_S.54 >AB.D_K11_7.1_S.68 → Informativer Text >AB.D_K11_18.1_S.95-96 Kurzgeschichte
1.3.2. Struktur eines Textes.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K11_7.1_S.68 >AB.D_K11_8.3_S.70	Struktur eines sachlichen Textes. Struktur Informationen.
1.3.3. Sprache als soziale Praxis.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K11_17.2_S.90-91	!Kontrastiv! Wie zeigen solche soziokulturellen Elemente sich im niederländischen Kontext? Welches Wissen braucht man dabei? WERBUNGPOSTERS

1.3.4. Grammatik geschriebener Sprache.	Wel aandacht voor bij:	>Silben, Wortbildung, Derivationen
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K11_3.3_S.55-57 >AB.D_K11_4.4_S.61-63 >AB.D_K11_10.2_S.75-77	>Was sind Fälle überhaupt? Was bringen sie zum Ausdruck? >Was sind Adjektiven überhaupt? Was bringen sie zum Ausdruck? >Regeln einüben, wird nicht auf die Struktur oder das System einer Sprache eingegangen. >Übersetzen fördert Anwendung der Regeln, wird aber nicht auf sie reflektiert > könnte expliziter gemacht werden.
1.3.5. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K11_Einleitung_S.51 >AB.D_K11_1.1_S.52-53 >AB.D_K11_2.1_S.53-54 >AB.D_K11_3.1_S.54 >AB.D_K11_3.4_S.57-58 >AB.D_K11_9.1_S.72 >AB.D_K11_9.3_S.74 >AB.D_K11_17.1_S.89	>Wörter ggf. Sätze übersetzen und vgl. mit Wörtern ggf. Sätzen aus dem Niederländischen. Schön kontrastiv, Sprache, übersetzen. >Apotheke NL → kulturelle Ebene eines Wort. in DE. >Wörter in Co- und Context >Wörter beschreiben
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K11_17.4_S.93-94	
1.3.6. Lexikalische Lesestrategien	Aufmerksamkeit für Diskurs, Autor, Leser und Thema des Textes werden nicht als Lesestrategie vermittelt vom Lehrwerk. Auch das Erkennen von sprachlichen Strukturen / Redemittel / Chunks wird nicht als Strategie beim Lesen vermittelt.	!Kontrastiv! Wie mache ich das im Niederländischen?
1.3.7. Meta-kognitives Lernen lernen	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K11_10.1_S.74-75	Wie plant man eine Multiple Choice Frage Vor dem Lesen
	Geen/beperkt aandacht voor:	
Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.4 Schreiben		
1.4.1. Textsorten.	Wel aandacht voor bij:	Blog E-Mail
	Geen/beperkt aandacht voor:	Explizit machen E-Mail als Textsorte
1.4.2. Struktur eines Textes.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K11_15.2_S.87	Blog Aufbau
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K11_15.1_S.87	Auf Struktur wird überhaupt nicht eingegangen. Wie wird die vorliegende Textsorte strukturiert? Wie strukturiere ich meinen Text sprachlich?

1.4.3. Sprache als soziale Praxis.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Konventionen! Informelle vs. formelle Briefe. !Kontrastiv! Wie sehen solche Konventionen im Niederländischen aus? Wieso wichtig?
1.4.4. Grammatik geschriebener Sprache.	Wel aandacht voor bij:	Still +
	>AB.D_K11_16.1_S.87-11 Geen/beperkt aandacht voor:	Satzbau (implizit → explizit darauf reflektieren) Wortablauf Redewendungen Zeichensetzung Vgl. zum Schreiben + Satzbau im Niederländischen. Viel Lückenübungen...
1.4.5. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	Wel aandacht voor bij:	
	>AB.D_K11_8.2_S.69 Geen/beperkt aandacht voor:	Mehr zum Co- und Context.
1.4.6. Lexikalische Schreibestrategien	Nur feste Sätze werden angeboten, die in den Aufgaben beschrieben werden. Mehr Chunks und Strategien zum Diskurs anbieten.	Wie strukturiere ich meinen Text? - Sowohl sprachlich als Form Konventionen? Leser? Ziel? In welchem sozialkulturellen Kontext wird mein Text gelesen?
1.4.7. Meta-kognitives Lernen lernen	Auf die persönlichen Aspekte der Schüler_innen als Hörer_innen wird nicht eingegangen.	Wie könnte man die Aufgabe planen? Vorwissen zum Thema aktivieren.

Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.5 Aussprache		
1.5.1. Sprecher.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	In den Sprech- und Ausspracheaufgaben sollte auch darauf eingegangen werden, welche sprachliche Hintergrund und Erfahrungen der Sprecher hat. Welche Laute sind einfach, welche schwierig? Hat man einen Akzent? Spricht man deutlich? Wie könnte man als Sprecher wirken? Welchen Einfluss hat man als Sprecher darauf? !Kontrastiv!
1.5.2. Hoe de klanken klinken in een taal.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K11_11.1_S.79 >AB.D_K11_11.2_S.80-81	Ein Vergleich zu anderen Sprachen wird nicht gemacht. Beschreiben von Lauten. Beschreiben von Satzmelodie. !Kontrastiv!

1.5.3. Hoe klanken betekenis geven aan een woord.	Wird in diesem Kapitel nicht thematisiert vom Lehrwerk.	!Kontrastiv! → Grammatik + Wörter aus der WL? Pluralforme? Konnten vs. könnten Wurde vs. würde Vater vs. Väter Bruder vs. Brüder
1.5.4. Taalvariaties en accenten.	Wird in diesem Kapitel nicht thematisiert vom Lehrwerk.	Wäre schön zum Thema dieses Kapitels: Stadt vs. Land Wie unterscheiden die sich sprachlich voneinander?
1.5.5. Articulatie.	Im Rahmen der Aussprache wird in diesem Kapitel vom Lehrwerk nichts zur Artikulation gesagt.	!Kontrastiv! Findest du es im Niederländischen wichtig, dass Leute deutlich sprechen? Wieso (nicht)? Wird das im Deutschen genauso wie im Niederländischen gemacht? -en Wortende aussprechen z.B. Artikulation der beiden Sprachen beschreiben anhand von authentischen sprachlichen Inhalten.
1.5.6. Prosodie.	Im Rahmen der Aussprache wird in diesem Kapitel vom Lehrwerk nichts zur Prosodie gesagt.	!Kontrastiv! Satzmelodie beschreiben Satzmelodie zum Niederländischen und zu anderen Sprachen vergleichen Nachspielen
1.5.7. Meta-kognitives Lernen lernen.	Auf die persönlichen Aspekte der Schüler_innen als Sprecher_innen wird vom Lehrwerk nicht eingegangen.	Wie könnte man seine Aussprache verbessern? z.B. Aufnahmen, Peerfeedback usw.
Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.6. Sprache		
1.6.1. Sprache als System.	Lernecke Textbuch Die Regel der Grammatik werden aufgelistet. Einige Beispiele werden gegeben.	Sprechen über Sprache wird von dieser Thematisierung der grammatikalischen Themen nicht angeregt. Die Aufgaben zur Lernecke fördern auch keine Reflexion auf sprachliche Strukturen (Siehe 1.3.4) Sollte von Dozent_innen ergänzt und anders anmoderiert werden.
1.6.2. Das Ändern / die Entwicklung von Sprachen.	>AB.D_K11_Einleitung_S.51 >AB.D_K11_10.3_S.77-79	Kein Thema in diesem Kapitel des Lehrwerks. Tipp: etymologie
1.6.3. Sprach-varietäten.	Vgl. DE-Schweizerdeutsch 😊 >AB.D_K11_6.3_S.67	Vorschlag: Sprachen in der Stadt und auf dem Land
1.6.4. Status von Sprache.	Kein Thema in diesem Kapitel des Lehrwerks.	
1.6.5. Sprachwitze / Sprichwörter /	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K11_10.3_S.77-79	+ Vgl. mit dem Englischen
	Geen/beperkt aandacht voor:	

Metaforen / Rätsel / Spiel	>AB.D_K11_8.1_S.68	Witze Rätsel Interkulturelle Themen Spiel (In der Zielsprache, aber nichts zur Sprache)
1.6.6. Eigene Erfahrungen zur Sprache.	In diesem Kapitel wird vom Lehrwerk kein Bezug genommen auf die sprachlichen Kenntnissen und Erfahrungen der Schüler_innen. Ein Vergleich zwischen dem Deutschen und dem Niederländischen wird kaum gemacht. Nur einmal werden Sprichwörter verglichen.	Mehr dazu machen bei allen Themen. Zum Beispiel: <ul style="list-style-type: none"> - Wortschatz – wie Wörter in verschiedenen Sprachen verschiedene Bilder repräsentieren. Kulturelle und ästhetische Dimension von Wörtern. - Grammatik – wie bildet man Sätze? Wie kreiert Grammatik Deutung in Sätzen?

Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.1 Sprechen		
1.1.1. Struktur eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Wie wird ein Gespräch eingeführt und abgeschlossen? Wie strukturiere ich ein Gespräch? Element des Feedbacks, auch als Strategie beim Sprechen.
	>AB.D_K12_4.2_S.109 >AB.D_K12_12.1_S.125 >AB.D_K12_14.1_S.128-129	
1.1.2. Verschiedene Genres eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	lexplizit machen der verschiedenen Genres!
	>AB.D_K12_14.3_S.130	
1.1.3. Verschiedene Genres sozialer Interaktion.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	
	>AB.D_K12_12.1_S.125 >AB.D_K12_14.1_S.128-129	
1.1.4. Sprache als soziale Praxis.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Könnte mehr zur Rhetorik gemacht werden. Vgl. mit eigenen Spracherfahrungen. In Plauderecken mehr auf den soziokulturellen Kontext des Gesprächs eingehen.
	>AB.D_K12_12.1_S.125 >AB.D_K12_14.1_S.128-129	
1.1.5. Aussprache.	Siehe 1.5	
1.1.6. Grammatik gesprochener Sprache.	Wel aandacht voor bij:	Wie Modalverben die Bedeutung eines Satzes verändern können.
	>AB.D_K12_12.2_S.126	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Die Dialoge realistischer und in einem logischen Struktur darstellen. Modal- und Dialogpartikeln Zögerungspartikeln und Reperationen. Interjektionen und Ausrufe.
	>AB.D_K12_12.1_S.125	

		!Kontrastiv! Nicht nur schriftlich vs. gesprochen Auch das Niederländischen und Deutschen im Vergleich
1.1.7. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	Wortwahl oder Worten in deren Kontext wird nicht im Rahmen der Gesprächsfertigkeit vom Lehrwerk nicht thematisiert.	!Kontrastiv! Wie zeigen solche sozialkulturellen Elemente eines Wortes sich im Niederländischen?
1.1.8. Lexikalische Sprechstrategien.	Chunks, Sprechakte, strukturierende Redemittel, aber auch die soziale Sprechstrategien werden vom Lehrwerk nicht thematisiert.	!Kontrastiv! Wie mache ich das im Niederländischen?
1.1.9. Meta-kognitives Lernen und dessen Instruktion.	Wel aandacht voor bij:	Wie plane ich eine Sprechaufgabe? Wie plane ich ein Gespräch?
	Geen/beperkt aandacht voor:	Wie spreche ich? Was sind Hürden und was sind Chancen?
	>AB.D_K12_12.1_S.125 >AB.D_K12_13.1_S.127 >AB.D_K12_14.2_S129	
Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.2 Hören		
1.2.1. Struktur eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Könnte mehr auf Struktur des Gesprächs eingegangen werden, damit bessere Prognose während des Hörens formuliert werden können → besseres Verständnis Wie interagieren die Sprecher miteinander? Gibt es verbales und nonverbales Feedback?
1.2.2. Verschiedene Genres eines Gesprächs.	Wel aandacht voor bij:	Audioguides Hörspiel Telefongespräch
	> AB.D_K12_3.2_S.104 >AB.D_K12_6.3_S.115 >AB.D_K12_8.3_S.119 >AB.D_K12_12.3_S.127 >AB.D_K12_16.2_S.132	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Merkmale der verschiedenen Genres
1.2.3. Verschiedene Genres sozialer Interaktion.	Wel aandacht voor bij:	Implizit dargestellt Vgl. eigene Erfahrungen fehlt. Was kann man erwarten von der Struktur und vom Inhalt her bei so einem Gespräch? In welchem Kontext findet das Gespräch statt? Wer spricht mit wem?
	Telefongespräch mit Oma >AB.D_K12_16.2_S.132	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Soziale Kontext explizit machen. Vergleiche zu den eigenen sprachlichen Erfahrungen machen. Merkmale formulieren.
	Wel aandacht voor bij:	

1.2.4. Sprache als soziale Praxis.		
	Geen/beperkt aandacht voor:	Wer spricht? Was ist Ziel des Gesprächs? Welche Wörter werden verwendet? Wie interagieren die Sprecher?
1.2.5. Aussprache.	Siehe 1.5	
1.2.6. Grammatik gesprochener Sprache.	Dieses Aspekt gesprochener Sprache kehrt bei den Höraufgaben überhaupt nicht zurück. Schön dem geschriebenen Sprache gegenüberzustellen.	Die Dialoge realistischer und in einem logischen Struktur darstellen. Modal- und Dialogpartikeln; Zögerungspartikeln und Reperationen; Interjektionen und Ausrufe; erkennen und beschreiben.
1.2.7. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	Wel aandacht voor bij:	Co- und Context Vgl. mit NL
	Geen/beperkt aandacht voor:	Abschreibaufgabe !Kontrastiv! Wie kommt das in NL zum Ausdruck?
1.2.8. Lexikalische Hörstrategien.	Wel aandacht voor bij:	Wie sind die Gespräche strukturiert?
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K12_5.1_S.111-112 >AB.D_K12_6.1_S.112	Wie sind die Gespräche strukturiert? Erwartungen, Chunks erkennen, Sprecher, Hörer, Diskurs.
1.2.9. Meta-kognitives Lernen und dessen Instruktion.	Auf die persönlichen Aspekte der Schüler_innen als Hörer_innen wird eingegangen. >AB.D_K12_6.4_S.115-116.	Wie könnte man die Aufgabe planen? Vorwissen zum Thema aktivieren.
Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.3 Lesen		
1.3.1. Textsorten.	Verschiedene Textsorte werden im Lehrwerk dargestellt, aber auf das Konzept Textsorte wird vom Lehrwerk nicht explizit eingegangen.	z.B. >AB.D_K12_1.1_S.101 Informativer Text /Sachtext >AB.D_K12_3.1c_S.101 Poster >AB.C_K7_18.1_S.42-43 >AB.D_K12_18.1_S.139 Kurzgeschichte
1.3.2. Struktur eines Textes.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K12_10.1_S.121	Struktur Absätze
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K12_2.1_S.101 >AB.D_K12_3.1_S.102-103 >AB.D_K12_7.1_S.116	Wie werden informative Texte strukturiert
1.3.3. Sprache als soziale Praxis.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K12_8.1_S.116-117	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K12_17.1_S.133	!Kontrastiv! Wie zeigen solche soziokulturellen Elemente sich im niederländischen Kontext? Welches Wissen braucht man dabei?
	Wel aandacht voor bij:	>Silben, Wortbildung, Derivationen

1.3.4. Grammatik geschriebener Sprache.		>Wechselpräpositionen werden im Kontext betrachtet. Beispielsätze (Regeln ableiten) Bild beschreiben (Wie drücke ich mich aus? Wie kreierte ich Deutung?)
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K12_3.3_S.105-106 >AB.D_K12_4.4_S.110-111 >AB.D_K12_8.2b_S.118-119 >AB.D_K12_10.2_S.121-122	>Was sind (Modal)Verben überhaupt? Was bringen sie zum Ausdruck? >Was ist ein ‚wederkerend voornaamwoord‘ überhaupt? Was bringen sie zum Ausdruck? >Regeln einüben, wird nicht auf die Struktur oder das System einer Sprache eingegangen. >Übersetzen fördert Anwendung der Regeln, wird aber nicht auf sie reflektiert >Beispielsätze mit den Fällen. Wird nicht auf Form reflektiert, sondern nur übersetzt, könnte expliziter gemacht werden.
1.3.5. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K12_6.2_S.112-114 >AB.D_K12_8.2a_S.117-118	>Wörter übersetzen und vgl. mit Wörtern aus dem Niederländischen. Schön kontrastiv, Sprache, übersetzen. > kulturelle Ebene eines Wort. in DE. >Wörter in Co- und Context >Wörter beschreiben und untersuchen
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K12_3.4_S.106-107	> Wörter in Co- und Context
1.3.6. Lexikalische Lesestrategien	Aufmerksamkeit für Diskurs, Autor, Leser und Thema des Textes werden nicht als Lesestrategie vermittelt vom Lehrwerk. Auch das Erkennen von sprachlichen Strukturen / Redemittel / Chunks wird nicht als Strategie beim Lesen vermittelt.	!Kontrastiv! Wie mache ich das im Niederländischen?
1.3.7. Meta-kognitives Lernen lernen	Wel aandacht voor bij:	Wie plant man eine Multiple Choice Frage
	Geen/beperkt aandacht voor: AB.D_K12_1.1_S.101	
Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.4 Schreiben		
1.4.1. Textsorten.	Wel aandacht voor bij:	Anmeldeformular - Struktur, Form, sprachlich WS
	Geen/beperkt aandacht voor:	Explizit machen E-Mail als Textsorte
1.4.2. Struktur eines Textes.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K12_15.2_S.131 >AB.D_K12_16.1c_S.132	Blog Struktur Brief
	Geen/beperkt aandacht voor:	Auf Struktur wird überhaupt nicht eingegangen. Wie wird die vorliegende Textsorte strukturiert? Wie strukturiere ich meinen Text sprachlich?

1.4.3. Sprache als soziale Praxis.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor:	Konventionen! Informelle vs. formelle Brieven. !Kontrastiv! Wie sehen solche Konventionen im Niederländischen aus? Wieso wichtig?
1.4.4. Grammatik geschriebener Sprache.	Wel aandacht voor bij: >AB.D_K12_16.1b_S.131 >AB.D_K12_17.4_S.137	(Modal)Verben in ihrem Kontext betrachten. Ortographie
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K12_15.1_S.131 >AB.D_K12_17.5_S.137-138	Satzbau (implizit → explizit darauf reflektieren) Wortablauf Redewendungen Zeichensetzung Vgl. zum Schreiben + Satzbau im Niederländischen. Viel Lückenübungen...
1.4.5. Worten der Fremdsprache und dessen Kontext.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K12_17.4_S.137	Mehr zum Co- und Context.
1.4.6. Lexikalische Schreibestrategien	Mehr Chunks und Strategien zum Diskurs anbieten. >AB.D_K12_Einleitung_S. 99-100	Wie strukturiere ich meinen Text? - Sowohl sprachlich als Form Konventionen? Leser? Ziel? In welchem soziokulturellen Kontext wird mein Text gelesen?
1.4.7. Meta-kognitives Lernen lernen	Auf die persönlichen Aspekte der Schüler_innen als Hörer_innen wird nicht eingegangen.	Wie könnte man die Aufgabe planen? Vorwissen zum Thema aktivieren.

Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.5 Aussprache		
1.5.1. Sprecher.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K12_11.1_S.124	In den Sprech- und Ausspracheaufgaben sollte auch darauf eingegangen werden, welche sprachliche Hintergrund und Erfahrungen der Sprecher hat. Welche Laute sind einfach, welche schwierig? Hat man einen Akzent? Spricht man deutlich? Wie könnte man als Sprecher wirken? Welchen Einfluss hat man als Sprecher darauf? !Kontrastiv!
1.5.2. Hoe de klanken klinken in een taal.	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K12_11.2_S.124-125	Ein Vergleich zu anderen Sprachen wird nicht gemacht. Beschreiben von Lauten. Beschreiben von Satzmelodie.

		!Kontrastiv!
1.5.3. Hoe klanken betekenis geven aan een woord.	Wird in diesem Kapitel nicht thematisiert vom Lehrwerk.	!Kontrastiv! → Grammatik + Wörter aus der WL? Pluralforme? Konnten vs. könnten Wurde vs. würde Vater vs. Väter Bruder vs. Brüder
1.5.4. Taalvariaties en accenten.	Wird in diesem Kapitel nicht thematisiert vom Lehrwerk.	Wäre schön zum Thema dieses Kapitels: Stadt vs. Land Wie unterscheiden die sich sprachlich voneinander?
1.5.5. Articulatie.	Im Rahmen der Aussprache wird in diesem Kapitel vom Lehrwerk nichts zur Artikulation gesagt.	!Kontrastiv! Findest du es im Niederländischen wichtig, dass Leute deutlich sprechen? Wieso (nicht)? Wird das im Deutschen genauso wie im Niederländischen gemacht? -en Wortende aussprechen z.B. Artikulation der beiden Sprachen beschreiben anhand von authentischen sprachlichen Inhalten.
1.5.6. Prosodie.	Im Rahmen der Aussprache wird in diesem Kapitel vom Lehrwerk nichts zur Prosodie gesagt.	!Kontrastiv! Satzmelodie beschreiben Satzmelodie zum Niederländischen und zu anderen Sprachen vergleichen Nachspielen
1.5.7. Meta-kognitives Lernen lernen.	Auf die persönlichen Aspekte der Schüler_innen als Sprecher_innen wird vom Lehrwerk nicht eingegangen.	Wie könnte man seine Aussprache verbessern? z.B. Aufnahmen, Peerfeedback usw.

Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.6 Sprache		
1.6.1. Sprache als System.	Lernecke Textbuch >TB.C_K10_S. 17-18 Die Regel der Grammatik werden aufgelistet. Einige Beispiele werden gegeben.	Sprechen über Sprache wird von dieser Thematisierung der grammatikalischen Themen nicht angeregt. Die Aufgaben zur Lernecke fördern auch keine Reflexion auf sprachliche Strukturen (Siehe 1.3.4) Sollte von Dozent_innen ergänzt und anders anmoderiert werden.
1.6.2. Das Ändern / die Entwicklung von Sprachen.	Kein Thema in diesem Kapitel des Lehrwerks.	Vorschlag: Sprachen in der Großstadt.
1.6.3. Sprach-varietäten.	Kein Thema in diesem Kapitel des Lehrwerks.	Vorschlag: Sprachen in der Stadt und auf dem Land

1.6.4. Status von Sprache.	Kein Thema in diesem Kapitel des Lehrwerks.	
1.6.5. Sprachwitze / Sprichwörter / Metaforen / Rätsel / Spiel	Wel aandacht voor bij:	
	Geen/beperkt aandacht voor: >AB.D_K12_4.1_S.108 >AB.D_K12_9.1_S.120 >AB.D_K12_9.2_S.120 >AB.D_K12_10.3_S.122-123 >AB.D_K12_17.3_S.136-137	Hörcomic Witze Rätsel Interkulturelle Themen Spiel (In der Zielsprache, aber nichts zur Sprache)
1.6.6. Eigene Erfahrungen zur Sprache.	In diesem Kapitel wird vom Lehrwerk kein Bezug genommen auf die sprachlichen Kenntnissen und Erfahrungen der Schüler_innen. Ein Vergleich zwischen dem Deutschen und dem Niederländischen wird kaum gemacht. Nur einmal werden Sprichwörter verglichen.	Mehr dazu machen bei allen Themen. Zum Beispiel: <ul style="list-style-type: none"> - Wortschatz – wie Wörter in verschiedenen Sprachen verschiedene Bilder repräsentieren. Kulturelle und ästhetische Dimension von Wörtern. - Grammatik – wie bildet man Sätze? Wie kreiert Grammatik Deutung in Sätzen?

K9 = Projekt Österreich

Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.5 Sprache		
1.6.1. Sprache als System.	>AB.C_K9_1.1_S.91 >AB.C_K9_2.2c_S.93	Silben Vgl. NL und DE Wörter und etymologie.
1.6.7. Das Ändern / die Entwicklung von Sprachen.	>AB.C_K9_2.1_S.92 >AB.C_K9_3.3_S.95 >AB.C_K9_4.1_S.97 >AB.C_K9_8.1_S.102	Welche Einfluss hat diese Geschichte auf die Entwicklung von Sprachen? Wienerisch nicht thematisiert! Entwicklung Kultur → Entwicklung Sprache
1.6.8. Sprachvarietäten.	>AB.C_K9_3.1_S.94 >AB.C_K9_5.1_S.98 >AB.C_K9_11.1_S.106	Geographie, aber Sprachvarietäten? I sing a liad für di
1.6.9. Status von Sprache.	Könnte mehr zu Dialekten gemacht werden.	
1.6.10. Sprachwitze / Sprichwörter / Metaforen / Rätsel	Wel aandacht voor bij: >AB.C_K9_6.2_S.99	
	Geen/beperkt aandacht voor:	In welchem Kontext mach man solche Witze? In welchem Kontext nicht?
1.6.11. Eigene Erfahrungen zur Sprache.	Rezepte >AB.C_K9_15.2_S.114	

K 18 = Projekt Schweiz

Aufmerksamkeit für:	Buch_Kapitel_Aufgabe_Seite	Notizen
1.6. Sprache		
1.6.1. Sprache als System.		Vgl. NL und DE Wörter und TIPP etymologie.
1.6.2. Das Ändern / die Entwicklung von Sprachen.	>AB.F_K18_Einleitung_S.80 >AB.F_K18_1.1_S.81 >AB.F_K18_1.2_S.81 >AB.F_K18_9.2_S.94-95	Welche Einfluss hat diese Geschichte auf die Entwicklung von Sprachen? Jodeln Entwicklung Kultur → Entwicklung Sprache
1.6.3. Sprach-varietäten.	>AB.F_K18_4.1_S.87 >AB.F_K18_4.2_S.88 >AB.F_K18_7.1_S.92 >AB.F_K18_9.1_S.93-94	Geographie Lied
1.6.4. Status von Sprache.	>AB.F_K18_6.1_S.90	Mehr darüber diskutieren! Vgl. NL.
1.6.5. Sprachwitze	>AB.F_K18_5.2_S.90-91	In welchem Kontext mach man solche Witze? In welchem Kontext nicht?
1.6.6. Eigene Erfahrungen zur Sprache.	>AB.F_K18_5.1_S.88-89	Vgl. NL + Schweiz machen, auch in Bezug kulturelle Tradition (Sinterklaas hier).

Anhang VI – Tabelle Ergebnisse Interviews

		Befragte 1 (Kerstin)	Befragte 2 (Martina)
Teil 1 – Wie gefällt dir das Lehrwerk TT im Allgemeinen?			
Positiv	Ich finde die Einstiegsseite, die mit dem Landeskunde , das finde ich wirklich schön gemacht. Da man das Thema schön anmoderieren kann und Schüler auch einfach mal Bilder beschreiben lassen kann auf Deutsch und ich finde auch die Auswahl ganz nett, auch ansprechend .	eine sinnvollere Aufbau vom Wortschatz, aber auch in der Grammatik erhofft haben. Weniger Grammatik, mehr auf die Fertigkeiten und auch ansprechendere Landeskunde . Das haben wir gefunden bei Trabi Tour.	
	Ich muss sagen, dass ich den Teil, die Grammatik finde ich auch okay , obwohl es sehr schnell geht.	dass die Höraufgaben irgendwann anschließen beim Wortschatz und bei der Thematik des Kapitels [...] Und das das doch dieser thematische Wortschatz auch wieder passt zum Basiswortschatz Deutsch .	
Negativ bzw. was fehlt dir?	dass es manchmal ein bisschen chaotisch ist ... So man muss glaube ich immer sehr gut moderieren was die Ziele sind der verschiedenen Aufgaben	Was <i>Trabi Tour</i> weniger macht ist das „ ansluiten bij de belevingswereld van de jongeren “	
	-Und ich finde ein großes Mangel von <i>Trabi Tour</i> , dass es wenig zu lesen anbietet . -Ich würde mir schon wünschen, dass da doch etwas auch mehr aktuelle Artikel, Texte ... -dass man ja lesen auch wirklich immer schön neben dem Lehrwerk machen kann und das finde ich auch, trotzdem denke ich ein komplettes Lehrwerk sollte ein bisschen mehr anbieten zu lesen .	„eine gemiste kans“, gerade der Vergleich zwischen dem Niederländischen und dem Deutschen , der ja so eigentlich vor der Hand liegt und der für viele Schüler ja auch wirklich sehr nützlich sein kann, also lernen, kontrastiv lernen , da machen sie eigentlich gar nichts mit.	

		<p>Dar fehlt mir der Inhalt, der die Schüler anspricht.</p> <p>Und mit den Plauderecken und den dazugehörigen Aufgaben kann man die Schülern einfach nicht motivieren.</p>	<p>für unsere Schüler doch interessante Aspekte von Sprachgeschichte oder Sprachsystematik</p>
		<p>Ein echter Schwachpunkt finde ich, wie die Plauderecke angeboten wird. Da gibt es mal diesen Dialog, der immer sehr künstlich ist meiner Meinung nach und dann diese Megaplauderecke, die sie gar nicht lernen können, weil es viel zu viel ist eigentlich und dann im Arbeitsbuch immer diese Abschreibdialoge</p>	<p>schon viel weniger so, ist das, dass das so unauthentisch ist und so gespielt, mit Schauspielern, ist dann wirklich ein Hindernis. Und das wird für die Schüler dann doch ein bisschen lächerlich. Aber im ersten Lehrjahr geht das gut finde ich.</p>
		<p>ich finde, dass das auch wenig anmoderiert wird in <i>Trabi Tour</i>.</p>	
		<p>dass viel zu wenig Videomaterial dabei ist</p>	
		<p>aber nja man bezahlt auch wirklich 30-40 Euro pro Schüler für dieses Lehrwerk ne, da könnte viel mehr drin sein</p>	
	Das Lehrwerk im Unterricht	<p>In der dritten Klasse fange ich immer ganz begeistert wieder an am Anfang des Jahres und dann wird's immer weniger.</p>	
		<p>die Schüler fangen nach vier Kapiteln echt an zu stöhnen wieder dieser Marcel.</p>	
	Teil 2 – Wie würdest du LA beschreiben und kehrt der LA-Ansatz deiner Meinung nach im Lehrwerk zurück?		
	Definition bzw. Beispiele	<p>muss ganz ehrlich sagen, dass ich es nicht konkret weiß. Ich könnte mir vorstellen, dass es bedeutet, dass man sich den Ähnlichkeiten in den</p>	<p>dass Sprache auch immer mehr ist als nur effiziente Kommunikation, sondern eben auch eine soziale Dimension hat.</p>

		<p>verschiedenen Sprachen bewusst ist und, dass man halt auch viel ableiten kann. Sicher Sprachen, die Gemeinsamkeiten haben, wie Deutsch und Niederländisch, natürlich gibt es auch viele Falsche Freunde, aber, dass man sein Hintergrundwissen über Sprachen auch zu Englisch zum Beispiel, dass man das nutzen kann um Wörter abzuleiten, Strukturen abzuleiten.</p>	<p>Und ja in dem Zusammenhang dann eben schon so was wie Wortschatz, kulturelle Aspekte von Wortschatz und Wortgebrauch ganz wichtig sind, also warum man etwas sagt in einer Situation und nicht in einer anderer. Was „zeg maar gepast“ ist und akzeptiert ist in einer Kultur und in einer anderen nicht</p>
			<p>auch die Reflexion auf die eigene Sprache</p>
			<p>wie sich eine Sprache entwickelt hat und auch ständig ja erneuert</p>
	LA im Lehrwerk	<p>Ich denke, dass und das ist eigentlich ein Mankell von allen Lehrwerken, dass da wirklich mehr ausgegangen worden kann von dem Muttersprachekenntnis, das auch kontrastiver dargestellt werden könnte.</p>	
		<p>Ich denke schon, dass es sinnvoll ist das aufzunehmen im Lehrwerk, da auch nicht alle Lehrer da auch aufmerksam genug sind um das auch selbst einzubringen. Ich denke, dass die meisten von uns das schon machen, dass man zum Beispiel Schülern auch so kommunikative Unterschiede, so wie wann duzt man sich, wann siezt man sich in Deutschland und das es häufig ein bisschen formeller ist, das bringt man ja eigentlich schon ein.</p>	
	Verbesserungsvorschläge	<p>so eine Art Wahldiagramm, womit man seine Sätze dann zusammenpuzzeln konnte. Und ich habe echt das Gefühl, kann auch an unseren Schülern liegen, kann an meinem Eindruck liegen, dass Schüler damit besser sprechen lernen konnten und auch kreativer waren.</p>	<p>es geht jetzt noch nicht um das Erkennen ja von ja auch Sprechakten oder ja sprachlichen Handlungen, gekoppelt an irgendwelche Redemittel oder so was. Ich würde denken, dass im zweiten Lehrjahr sinnvoll wäre in der dritten Klasse.</p>

		<p><i>Trabi Tour</i> hat immer ein bisschen diese Tipps zum Glück, aber auch das könnte noch viel mehr, darauf könnte noch viel mehr der Nachdruck auch gelegt werden</p>	<p>Das man sich auch Wortgeschichte anguckt und dann nämlich auch zum Beispiel sieht, er hat die gemeinsamen Wurzeln von Deutschen und Niederländischen auch die Lautverschiebung und solche Sachen vielleicht besprechen kann und das auch glaube ich nützlich ist für Schüler</p>
		<p>Also dar könnte viel mehr anmoderiert werden, auch welche Lernstrategien einzusetzen sind.</p>	<p>diese berühmte ‚talenknoebel‘ wovon dann mal jeder redet, dass das für mich doch ein bisschen ein Mythos ist, also das man wirklich gerade in der Unterstufe noch die Möglichkeit hat ‚taalgefühl‘ zu entwickeln und, dass das eben was ist, was so eigentlich eine spielerische Aktivität ist, wobei man Schüler ein bisschen ‚prikelt‘ und also sie aussetzt eigentlich um Input und dann ein bisschen in diesem spielerischen Erkennen von oh dar gibt es ein Paar Regeln, aber die stimmen natürlich nicht immer. Aber da kann man so ein bisschen damit ausprobieren und dann irgendwann tut sich Bedeutung auf</p>
		<p>Ich denke, es würde schon helfen wenn in dem Lehrwerk mehr aufgenommen wird [...] es könnte ja eine Aufgabe geben mit einigen deutschen Wörtern, wieso kommen dir diese Wörter bekannt vor, wer kann eigentlich schon Französisch, das habt ihr nämlich auch alle und, dass sie dann suchen nach Wörter die sich ähneln zum Beispiel. Das würde schon helfen.</p>	
<p>Teil 3 – Fügst du auch Sachen / Themen / Strategien dem Lehrwerk hinzu?</p>			
	<p>Beispiele</p>	<p>Simpele Sachen, wie simpele Regel für einen informellen Brief, wie fängt man an? Liebe / Lieber, das kann man wirklich schon nach einem Paar Monaten in der 2. Klasse machen, aber solche praktischen Sachen, die muss man dann selber hinzufügen.</p>	<p>Was sprechen betrifft, füge ich alles hinzu. Wir haben unsere mündliche Prüfung für alle Fächer selber gemacht. Und ich weiß nicht, ist das Sprachbewusstsein [...] Kommunikation ist, macht man eben gemeinsam, das geht immer „heen und weer“, das ist wegen</p>

			<p>Ping Pong und es gibt eben Anschlusszüge und man muss eben gucken auch, dass der Kanal offen bleibt. Das kann man so und so machen, mit sprachlicher Kombination, natürlich auch mit Gebärden oder mit Modulationen in der Stimme oder so, dass damit der Kanal offen bleibt und die Kommunikation gelingt.</p>
		<p>Die Grammatik bearbeitet ... Strukturierter auch zusammengefasst haben auf dem Lernblatt und das habe ich auch wirklich echt sehr moderiert dann in der Klasse, weil wir ja da haben wir natürlich auch wirklich gemerkt in den letzten Jahren, das reicht halt nicht wenn man das so in der Lernecke präsentiert und lerne das halt mal. Das muss man sehr Schritt für Schritt den Schülern auch beibringen.</p>	<p>Und das mache ich dann historisch immer mit der Bibelübersetzung von Martin Luther, wo ich dann nochmal erzähle was eigentlich übersetzen ist. Und wie Luther auch eben Worten erfunden hat für das Deutsche, die wir bis heute haben und die eben wunderschön sind und oft auch nicht sich übersetzen lassen in eine andere Sprache und dann lernen sie auch noch diesen Wortschatz kennen, auch schon finde ich, wie wichtig, dass sie die poetische und ästhetische Dimension auch von Sprache im frühen Stadium kennen und nicht nur eben die auf ‚efficiëntie‘,</p>
	Kosten solche Sachen viel Zeit?	<p>ist man im Grunde die Zeit, die die Stunde kostet auch an Vorbereitungszeit, muss man investieren. Also wenn die Stunde 50 Minuten ist, dann denke ich hat man auch fünfzig Minuten an Vorbereitungszeit</p>	<p>Ich finde mittlerweile wirklich es geht schneller was selber zu schreiben als auf dem Internet ewig zu suchen nach was, was man dann doch wieder anpassen muss. Ich lass mich oft einfach inspirieren von Sachen und mache dann echt so eine Aufgabe zu, was weiß ich was zu Berlinale oder sonst was.</p>
		<p>Nja, wenn das ausgearbeitet ist, Elemente davon ausgearbeitet sind im Lehrwerk, dann kostet das einem natürlich weniger Zeit und kann man das sich so übernehmen. Das alles selbst auszuarbeiten, ja das liegt auch daran</p>	<p>Das mache ich dann irgendwie in einer halben Stunde und dann weiß ich was ich will und fertig ist es. Dann denke ich manchmal ich brauche kein Buch</p>

		wie viel Zeit man investieren möchte, wie viel Zeit man überhaupt hat. Wie groß das Deputat ist	
	Das Lehrwerk, LA und das Curriculum	Ja es wäre schön wenn es dar ein fachübergreifendes Curriculum auch gäbe, denn wir haben natürlich schon öfter festgestellt, dass es irgendwie schade ist, dass wir all bei unseren Sprachfächern unser eigenes Ding machen und es eigentlich nichts gibt womit man das vielleicht zusammenbringen kann.	Wir sind in den letzten Jahren so auf die Fertigkeiten gegangen, mit diesem europäischen Referenzkader und damit hüllt man natürlich, sagt man mal ein Fach das Sprache ist auf einer Schule auch irgendwie aus
		Wenn es eine Fortbildung geben, zu den Zusammenhängen, lassen wir mal anfangen mit den modernen Fremdsprachen, das wäre glaube ich ganz Klasse. Dan würden wir auch mehr wissen vom Fach der Anderen, wir sind ja auch ein Domain.	Das es eigentlich immer ist ich habe Deutsch und dann lerne ich Deutsch sprechen aber nicht dann lerne ich überhaupt was eine Sprache ist und wie man über Sprachen nachdenken kann. Und ja, dass Sprachen ja eine kommunikative aber auch eine poetische ästhetische Dimension hat. [...] Ja das finde ich kann man schön in der Unterstufe.
			bei uns auf der Schule sind wir ja alle verpflichtet dieselbe Klassenarbeiten abzunehmen. Wir sind ja auch auf einer Schule, das alles synchron läuft, wir geben immer mit mehreren Lehrern halt so eine Jaarlaag. Wir sind eben auf einer Schule, wo die Schüler nochmal zwei extra Fächer haben mit Latein und Griechisch auf einem Gymnasium. Wo sowieso schon wir weniger Raum haben in der zweiten Klasse mit nur zwei Stunden und dann in der dritten wirklich konkurrieren in dem Jahr, nja was heißt konkurrieren, also wirklich die Schüler wirklich am Piek sind ihrer Belastung mit allen Sprachen, Latein, Griechisch, Französisch, Deutsch und Englisch,

			wo man es halt alles auch ein bisschen übersichtlich gestalten muss.
--	--	--	--