



DUITS

Tweede leerjaar tweede graad aso
complementair

BRUSSEL

D/2016/13.758/001

September 2016

(vervangt leerplan D/2002/0279/009)



1	Visie op moderne talen	3
2	Plaats van dit leerplan in het curriculum	4
3	Beginsituatie	6
4	De lessentabel	7
5	Logisch studietraject	8
6	Christelijk mensbeeld	9
7	Opbouw en samenhang	10
7.1	Algemeen	10
7.2	Beheersingsniveaus	11
7.3	Samenhang	11
8	Doelstellingen	15
8.1	Algemene doelstellingen	15
8.2	Communicatieve vaardigheden	16
8.3	Interculturele component	25
8.4	Taalkundige component	25
9	Minimale materiële vereisten	29
10	Bibliografie	30

1 Visie op moderne talen

Door de toenemende mondialisering en zeker in de Europese context zijn grensoverschrijdende contacten heel courant. Meertaligheid is een belangrijke doelstelling van ons onderwijs en impliceert dat de leerlingen op school de kans hebben om verscheidene talen te leren.

De leerplannen moderne vreemde talen van het Katholiek Onderwijs Vlaanderen zijn zo opgevat dat ze die hoofddoelstelling van meertaligheid willen realiseren in overeenstemming met de Europese consensus over het onderwijs¹ in de moderne vreemde talen, de eigen *Visie op het onderwijs in moderne vreemde talen*² en met de eindtermen van de Vlaamse overheid.

Het secundair onderwijs biedt moderne vreemde talen aan om:

- *sociaal contact met anderstaligen te onderhouden;*
- *bij het studeren en tijdens de latere loopbaan aan onderzoek te doen;*
- *professioneel te functioneren;*
- *de horizon te verruimen via rechtstreeks contact met anderstalige culturen;*
- *openheid, communicatiebereidheid, intellectuele nieuwsgierigheid, kritische zin en verdraagzaamheid te ontwikkelen;*
- *van andere culturen te genieten.*

Leraren vreemde talen tonen de weg naar interculturele verdraagzaamheid. Ze ondersteunen de groei van hun leerlingen naar autonomie op persoonlijk, sociaal, intellectueel en cultureel vlak. Zo levert het vreemdetalenonderwijs een belangrijke bijdrage tot de verspreiding van het Europese gedachtegoed en verruimt het de blik op de wereld.

In alle graden van het secundair onderwijs en in alle onderwijsvormen gaat allereerst de aandacht naar de **ontwikkeling van communicatieve en interculturele competenties** in lezen, luisteren, gesprekken voeren, spreken en schrijven en de interactie tussen die vijf basisvaardigheden.

Je leert immers moderne vreemde talen om er iets concreets mee te doen, om te kunnen communiceren. Dat betekent dat vanaf de start de communicatieve taaltaken centraal staan. Via taaltaken leert de leerling de taal efficiënt gebruiken, zowel receptief (lezen en luisteren) als productief (gesprekken voeren, spreken en schrijven). Als taalleerder is hij dus een taalgebruiker. Bij communicatie, en dus ook in het taalonderwijs, is het correct begrijpen en overbrengen van boodschappen essentieel: de focus ligt op de betekenis. Het streven naar vormcorrectheid is daarbij een belangrijke attitude. Om verschillende redenen, o.m. om socioculturele redenen (de manier waarop je overkomt bij de anderen, als blijk van respect voor de taal) is het een goede zaak te streven naar een zo groot mogelijke lexicale accuraatheid en grammaticale correctheid. Die leidt bovendien tot een efficiëntere communicatie.

1 Council of Europe (2001), Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, Cambridge University Press, 276 p. Voor de Nederlandse vertaling: zie de webstek van [Taalunieversum](#)

2 Zie www.vvkso.be > Secundair > Visieteksten. De Coördinatiecommissie Moderne Talen, die de werking van de verschillende leerplancommissies moderne talen van Katholiek Onderwijs Vlaanderen coördineert, publiceerde in november 2007 haar *Visie op het onderwijs in moderne vreemde talen*. In die tekst heeft zij de hier samengevatte visie toegelicht en verantwoord, als resultaat van intensieve besprekingen en in overleg met de pedagogische begeleiders en de leden van de leerplancommissies moderne en klassieke talen. De tekst vormt een stapsteen en wegwijzer naar een coherente visie op het modernetalenonderricht.

Dit leerplan is bestemd voor volgende studierichtingen van de 2de graad aso:

- *Economie*
- *Grieks*
- *Grieks-Latijn*
- *Humane wetenschappen*
- *Latijn*
- *Sportwetenschappen*
- *Wetenschappen*
- *Wetenschappen-topsport*

Het vak AV Duits is in de 2de graad aso geen vak van de basisvorming. Dit leerplan kan worden gevolgd door scholen die in het 2de leerjaar vanuit het complementair gedeelte het vak AV Duits willen inrichten à rato van 1 u./w als aanbeveling in het complementaire gedeelte.

Het leerplan treedt in werking op 1 september 2016. Het vervangt het leerplan met referentie 2002/0279/009.

Het leerplan gaat vooraf aan en sluit aan bij het leerplan van de **3de graad aso in studierichtingen met de component moderne talen (2016/13.758/007)**.

Zowel voor leerlingen die in de 3de graad een studierichting kiezen met expliciete aandacht voor moderne vreemde talen als voor hen die in hun vervolgstudies geen expliciete taalstudie hebben, kan een goede praktische taalbeheersing zeer ondersteunend zijn voor het ontsluiten van vakliteratuur, het succesvol afronden van studies in het buitenland, voor de arbeidsmarkt ...

Een goede talenkennis heeft echter niet alleen praktisch nut. Het vreemdetalenonderwijs speelt ook een belangrijke rol in **de algemene vorming** van de leerling. Door het vreemdetalenonderwijs ontwikkelt de leerling ook kennis, vaardigheden en attitudes die nodig zijn om adequaat in een multiculturele maatschappij te functioneren. Hij ontwikkelt daartoe de nodige communicatieve competenties, leert zelfstandig en zelfverantwoordelijk leren en werken. Door de confrontatie met vreemde talen en culturen leert de leerling ook een open en kritische geest te ontwikkelen en zichzelf intellectueel en cultureel te verrijken.

De interactieve methodiek eigen aan het talenonderwijs maakt een taalvak bovendien bijzonder geschikt voor het aanleren en ontwikkelen van bepaalde attitudes en sociale vaardigheden. We denken hier aan de bereidheid tot samenwerking, contactvaardigheid (spreek- en schrijfdurf...), respect voor de ander (spreek- en luisterbereidheid ...) ...

Vreemdetalenonderwijs is daarenboven ook altijd strategie-onderwijs. Strategie-onderwijs impliceert dat men niet alleen aandacht heeft voor de prestaties en resultaten van de leerlingen (het product), maar ook hoe de leerlingen te werk gaan (het proces) en hoe ze kunnen groeien in talige zelfstandigheid. In die zin draagt het talenonderwijs uitdrukkelijk bij tot kritische zin, inschattingsvermogen, adequaat en doelbewust inzetten van strategieën en taal, reguleringsvermogen, reactievermogen en is het een belangrijke opstap naar zelfstandig leren en functioneren.

Het vervolgtraject op het leerplan dat voorligt, kan verschillen:

- Het voorliggende leerplan kan gekaderd worden binnen een totaal curriculum van 5 à 6 uur: 1 uur in het 2de leerjaar van de 2de graad aso (aanbeveling in het complementair gedeelte) en

tweemaal 2 uur in de 3de graad aso in studierichtingen met de component moderne talen, eventueel aangevuld met een extra uur (graaduur moderne talen, naar keuze door de school in te vullen met Duits, Frans of Engels).

- Het leerplan kan gekaderd worden in een totaal curriculum van 3 uur: 1 uur in het 2de leerjaar van de 2de graad aso en tweemaal 1 uur in de 3de graad aso (als vak van het complementaire gedeelte).
- Enkel een vak uit het complementaire gedeelte in het 2de leerjaar van de 2de graad aso.

Rekening houdend met deze mogelijke heterogeniteit hebben wij binnen dit leerplan gekozen voor zelfredzaamheid in de dagelijkse maatschappelijke omgang, een degelijke voorbereiding op contact met Duitstaligen, het beluisteren en lezen van teksten en culturele ontplooiing.

De leerlingen beginnen met deze cursus Duits bij de start van het 2de leerjaar van de 2de graad aso. Duits behoort in de 2de graad aso niet tot de basisvorming. Voor Katholiek Onderwijs Vlaanderen blijft de keuze voor Duits als derde moderne vreemde taal echter prioritair en zij heeft voor het 2de leerjaar van de 2de graad dan ook 1 uur Duits als aanbeveling in het complementaire gedeelte opgenomen. De school of scholengemeenschap bepaalt echter autonoom of ze dat uur aanbiedt of niet. Dat kan dus leiden tot een verschil.

Men mag van deze leerlingen enerzijds een zekere taalgevoeligheid en enige aanleg voor het leren van talen verwachten; anderzijds kunnen de verwachtingen, de motivatie en de mogelijkheden toch nog zeer verschillen. Niet elke leerling kan in de cursus Duits genieten van de verwantschap met zijn moedertaal. De kans is dus groot dat de groepen heterogeen zullen zijn.

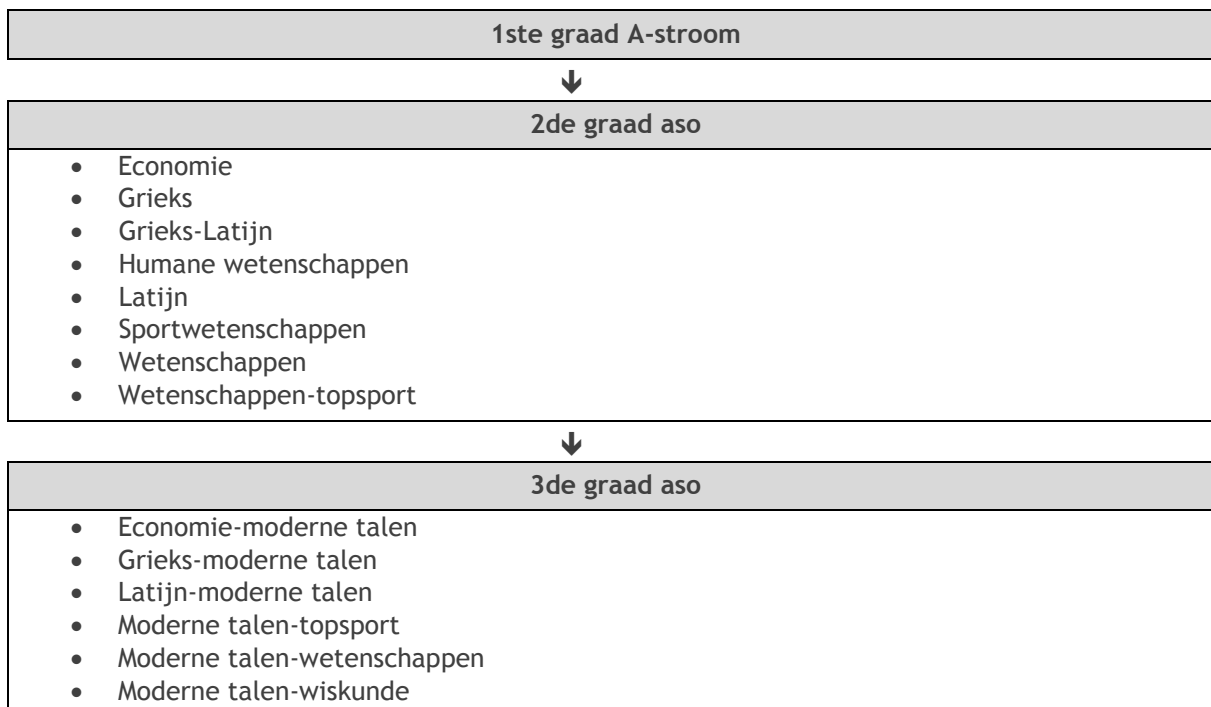
Voor veel leerlingen is Duits de derde moderne vreemde taal die ze leren. Enerzijds is de kennis van de Duitse taal en van de Duitstalige landen nog beperkt, anderzijds hebben ze al veel ervaring opgedaan in het hanteren en beheersen van alle mogelijke vormen van leren leren: we denken aan gebruik van hulpmiddelen, van luister- en leesvaardigheidsstrategieën, aan persoonlijke manieren van woordenschatverwerving. Ze hebben bovendien een aantal nuttige werkvormen leren gebruiken die het leren gemakkelijker maken: samenwerking met anderen, gericht opzoeken, gebruik van ICT. Deze instapgegevens mogen ons tot een voorzichtig optimisme leiden: we moeten beslist niet van nul beginnen. In dit leerplan hoeft geen rekening te worden gehouden met eindtermen: er zijn immers geen eindtermen ontworpen voor een situatie Duits als derde moderne vreemde taal in de 2de graad. Dat betekent natuurlijk niet dat er geen rekening is gehouden met de inzichten van de moderne (vak)didactiek en de in de eindtermen moderne vreemde talen verwerkte prioriteiten.

4 De lessentabel

Zie www.katholiekonderwijs.vlaanderen bij leerplannen & lessentabellen.

Logisch studietraject

De logische vooropleidingen zijn de studierichtingen van het 1ste jaar van de 2de graad aso. In principe komen alle leerlingen dan ook uit één van deze studierichtingen.



Profiel van de leerling aso Moderne talen

Leerlingen die in de 3de graad op basis van een weloverwogen oriëntering en keuze een studierichting binnen de pool moderne talen aanvaarden, hebben in de verschillende moderne vreemde talen blijk gegeven van:

- interesse en motivatie (bereidheid om extra opdrachten luisteren en lezen uit te voeren, om teksten te bestuderen, om anderstalige programma's te volgen ...);
- bereidheid en aanleg om talen te bestuderen op een abstracter niveau;
- nieuwsgierigheid naar andere culturen en bereidheid om met *native speakers* te communiceren;
- autonomie in het taalverwervingsproces, inzet van leerstrategieën;
- taalvaardigheid op hogere verwerkingsniveaus.

Dat oriënteringsproces vergt grote aandacht³. Ten opzichte van andere aso-polen (Wetenschappen, Economie, Grieks/Latijn, Humane wetenschappen en Sportwetenschappen) bekleedt de pool Moderne talen een uitzonderingspositie: er is geen specifieke studierichting in de 2de graad, de leerplannen bieden geen afzonderlijke leerwegen en er zijn voor de specifieke eindtermen geen cesuurdoelen afgesproken.

Om de oriëntering naar de 3de graad te optimaliseren, moeten leerling en klassenraad zich op het einde van de 2de graad bewust zijn van de verbredende en verdiepende doelstellingen voor de pool moderne talen. Een positieve oriëntering is essentieel zodat de leraar in de groepen met de pool moderne talen de talige specificiteit kan realiseren en de leerlingen effectief taalsterk maken.

³ Zie ook de kijkwijzer voor oriëntering moderne talen in het Leerplan Secundair Onderwijs 2de graad aso voor Frans en Engels.

6 Christelijk mensbeeld

Dit is een leerplan van Katholiek Onderwijs Vlaanderen. Ons onderwijs streeft de vorming van de totale persoon na waarbij het christelijk mensbeeld en de katholieke dialogeschool centraal staan. Onderstaande waarden zijn dan ook altijd na te streven:

- *respect voor de medemens;*
- *solidariteit;*
- *zorg voor milieu en leven;*
- *respectvol omgaan met eigen geloof, anders gelovigen en niet-gelovigen;*
- *vanuit eigen spiritualiteit omgaan met ethische problemen.*

Deze waarden zijn meestal ook expliciet terug te vinden in het pedagogisch project van de school. Vanuit deze waarden en hun implementatie in het pedagogisch project, sturen leraren hun handelen op school en in de les. Bij de realisatie van de leerplandoelen krijgen zij kansen om verschillende van deze waarden samen met de leerlingen te exploreren, erover te reflecteren en vanuit de eigen visie met elkaar in dialoog te gaan.

Taalleraren hebben hierbij een specifieke taak door de kansen die taalonderwijs ons verschaft. Het communicatief vermogen staat centraal in taalonderwijs en taallessen zijn het terrein bij uitstek om aan de socio-relatieve ontwikkeling te werken.

De leerlingen krijgen via allerlei taalactiviteiten de gelegenheid om een respectvolle attitude te ontwikkelen t.o.v. hun medeleerlingen en hun ideeën/overtuigingen/levensbeschouwing. Ze kunnen daarover respectvol met de andere in dialoog gaan. Dat is bv. het geval bij gesprekken, discussies, tekstbesprekingen, het voorbereiden en het uitvoeren van groepsopdrachten, mondelinge presentaties, rollenspelen, het geven van feedback op producties van medeleerlingen...

Bovendien kan een taalleraar in zijn keuze van teksten (artikels, literaire fragmenten, songs, films ...) en extra-curriculaire activiteiten zoals bijvoorbeeld een studie-uitstap, maatschappelijke en persoonlijke thema's aanbrenge die een reflectie op de christelijke en andere waarden mogelijk maken.

7.1 Algemeen

Dit leerplan is een leerplan voor het 2de leerjaar van de 2de graad aso. De leerplandoelstellingen zullen dus op het einde van de 2de graad volledig gerealiseerd moeten worden.

Bij het formuleren van de leerplandoelstellingen werd er rekening gehouden met de **Visietekst Moderne Vreemde Talen** en met de **niveaus van het ERK** (Europees Referentiekader).

Het Europees Referentiekader geeft een globale beschrijving van niveaus van taalvaardigheid. Het onderscheidt daarbij drie niveaus. Elk van die niveaus is nog eens opgesplitst in twee subniveaus. Zo komen we tot de volgende indeling: basisgebruiker (niveau A1 en A2), onafhankelijke gebruiker (B1 en B2) en vaardige gebruiker (C1 en C2).

Zowel voor receptieve als voor productieve vaardigheden beschrijft dit leerplan basisdoelstellingen op het niveau A1. Voor sommige leerlingen zal het echter mogelijk zijn een hoger niveau te bereiken, zeker wat de receptieve vaardigheden betreft.

Basisgebruiker (elementare Sprachverwendung)		Onafhankelijke gebruiker (selbständige Sprachverwendung)		Vaardige gebruiker (kompetente Sprachverwendung)	
A1	A2	B1	B2	C1	C2
(absolute minimum)	(overlevings-niveau)	(beperkte talige zelfstandigheid)	(echte talige zelfstandigheid)	(uitgebreide talige zelfstandigheid)	
Breakthrough	Waystage	Threshold	Vantage	Effective Operational Proficiency	Mastery

In dit leerplan staan de **vijf vaardigheden** (luisteren, lezen, spreken, gesprekken voeren en schrijven) centraal. Voor elke vaardigheid formuleert het leerplan specifieke doelstellingen die aangeven wat de leerlingen moeten kunnen. Daarbij is er ook aandacht voor het inoefenen en het ontwikkelen van gepaste strategieën en attitudes en voor het inzetten van woordenschat, grammatica en interculturele competentie. Bij het inoefenen van vaardigheden moet men zich steeds de vraag stellen: “Wat moeten de leerlingen kunnen doen en wat moeten zij hiervoor kennen?”.

Soms zal men een vaardigheid apart inoefenen. Meestal zijn de vaardigheden echter niet te scheiden. Een bepaalde vaardigheid wordt meestal gekoppeld aan een andere vaardigheid. Zo kan je een leestekst (receptief) bijvoorbeeld gebruiken als vertrekpunt voor spreken, gesprekken voeren of schrijven (productief). Dat samengaan van vaardigheden maakt de opdracht levensechter. In het dagelijkse leven zijn de vijf vaardigheden immers ook vaak geïntegreerd. Zo spreek je met anderen over wat je gelezen en gehoord hebt; terwijl je leest of luistert, maak je aantekeningen van wat je belangrijk vindt om te onthouden; je schrijft om te reageren op een mail, een artikel, een stelling; je maakt notities voor een mondelinge uiteenzetting, enz.

'Integratie' wordt in dit leerplan gebruikt in de dubbele betekenis:

- de samenhang tussen de verschillende communicatieve vaardigheden;
- de verwevenheid van kennis in communicatieve vaardigheden.

Naast de vaardigheidsdoelstellingen formuleert het leerplan dus ook doelstellingen voor de **taalkundige component (woordenschat en grammatica)** en voor **interculturele competentie**. Omdat kennis en vaardigheden zo nauw met elkaar verweven zijn, verwijst het leerplan naar de taalkundige en de interculturele (kennis)elementen die de leerlingen bij die doelstellingen moeten inzetten. Kennis van woordenschat, grammatica en interculturele competentie wordt dus geïntegreerd in de communicatieve vaardigheden.

Naast de leerplandoelstellingen worden in dit leerplan ook **leerinhouden** geformuleerd. Bij de vaardigheden kan er een keuze gemaakt worden uit verschillende teksttypes, op voorwaarde dat de vereiste tekstsoorten aan bod komen en er gestreefd wordt naar variatie in teksttypes.

7.2 Beheersingsniveaus

In dit leerplan worden de doelstellingen voor de receptieve vaardigheden (luisteren en lezen) op niveau A1 gerealiseerd. Ook bij de productieve vaardigheden wordt A1 nagestreefd, maar omwille van het weinige aantal cursussen kunnen bij de productieve vaardigheden niet alle doelstellingen van het niveau A1 van het ERK gerealiseerd worden. De doelstellingen van dit leerplan bestrijken dus niet het volledige niveau A1.

7.3 Samenhang

In het kader van het talenbeleid van scholen is samenwerking met Engels en Frans aangewezen. Om de **samenhang** tussen dit leerplan Duits en de **leerplannen Engels en Frans** duidelijk te maken, worden in dit leerplan bij het formuleren van de leerplandoelstellingen dezelfde sleutelbegrippen gehanteerd. Deze sleutelbegrippen worden hieronder toegelicht.

ENKELE SLEUTELBEGRIPPEN

Taaltaken

Een taalkaak is een realistische taak in een zo authentiek mogelijke maatschappelijke context. Er is sprake van een *open* situatie waarbij de leerling zelfstandig in de doeltaal kan functioneren. De taalkaak geldt dan ook als het expliciete voorbeeld van integratie van kennis, vaardigheden, interculturele competentie en attitudes. Zij vertrekt altijd vanuit de vraag “Wat moet de taalleerder *kunnen*? En wat moet hij daarvoor *kennen*?” De leerling doet daarbij een beroep op wat hij vooraf geleerd en verworven heeft. Binnen het schoolgebeuren zal de leraar de leerling echter via de weg van de geleidelijkheid door middel van oefeningen en opdrachten brengen tot het samenhangend eindproduct dat een taalkaak uiteindelijk is.

Een taalkaak kan eenvoudig, meervoudig of complex zijn. Ze kan bedoeld zijn voor een individuele leerling, voor *Partnerarbeit* of voor groepswerk.

De moeilijkheidsgraad van een taalkaak wordt onder meer bepaald door het verwerkingsniveau, de tekstsoort, de tekstkenmerken ...

De context zal vaak bepalend zijn of het gaat om een taalhandeling of een taalkaak.

- Zo is het oefenen op begroeten een taalhandeling. Het maakt deel uit van een taalkaak in een opdracht als: je knoopt op vakantie een gesprek met een leeftijdgenoot aan over jullie hobby's.
- Zo is het bepalen van het thema in een tekst een taalhandeling. Het maakt deel uit van een taalkaak in een opdracht als: verken de krant van vandaag, selecteer de teksten die over de milieuramp in X gaan.



Opdrachten

Een opdracht hangt nauw samen met het eindproduct, de taaltaak. Opdrachten worden dan ook in functie van dat eindproduct uitgeschreven. Een opdracht kan een open of gesloten karakter hebben en kan een afgerond geheel zijn of deel zijn van een groter geheel.

Oefeningen

Een oefening is gesloten en is gericht op één enkel doel. Ze staat altijd direct in functie van de opdracht en dus indirect in functie van de taaltaak. Het kan gaan om woordenschat, grammatica, interculturele competentie.

Strategieën

Taalvaardigheidsonderwijs en het aanleren van woordenschat en grammatica is strategieonderwijs. Leerlingen aanleren om goed te communiceren in realistische taalgebruikssituaties veronderstelt het aanreiken en aanleren van de gepaste strategieën. Daarnaast moeten leerlingen ook zelf strategieën leren ontdekken. De strategieën die bij de vijf vaardigheden horen, werden reeds in de andere taalvakken aangereikt en ingeoefend. Omwille van het beperkt aantal uren Duits is het belangrijk om gebruik te maken van de voorkennis die de leerlingen op dat vlak reeds opgebouwd hebben.

Tekstsoorten

Leerlingen moeten kunnen omgaan met uiteenlopende tekstsoorten.

Met het woord 'tekst' bedoelt men elke boodschap die leerlingen produceren of ontvangen, zowel mondeling als schriftelijk. Ze moeten enerzijds informatie uit gesproken en geschreven teksten kunnen ophalen en deze anderzijds sprekend en schrijvend in een geschikte vorm weten te formuleren.

Bij het formuleren van de leerplandoelstellingen wordt aangegeven met welke 'teksten' leerlingen moeten kunnen omgaan. Vijf soorten worden onderscheiden: informatieve, prescriptieve, narratieve, argumentatieve en artistiek-literaire teksten. Deze tekstsoorten worden omschreven op basis van wat als het meest dominante kenmerk van de tekst ervaren wordt.

Eenzelfde tekst kan immers onder verschillende tekstsoorten thuishoren, afhankelijk van de component die voor een specifieke taaltaak centraal staat. Wanneer men leerlingen bijvoorbeeld vraagt relevante informatie uit een reclameboodschap te halen, resorteert deze onder de informatieve teksten. Dezelfde tekst wordt prescriptief wanneer men leerlingen laat zoeken naar elementen die het gedrag van de ontvanger sturen. Een aantal reclameboodschappen lenen zich tenslotte tot een esthetische analyse waardoor de tekst onder de artistiek-literaire soort resorteert. Ook een tijdschriftartikel kan - afhankelijk van de taaltaak - bijvoorbeeld informatief of narratief zijn.

Tabel met tekstsoorten en dominant kenmerk

Tekstsoort	Omschrijving (<i>dominant kenmerk</i>)
informatieve teksten	het overbrengen van informatie
prescriptieve teksten	het sturen van het handelen van de ontvanger
narratieve teksten	het verhalend weergeven van feiten en gebeurtenissen
argumentatieve teksten	het opbouwen van een redenering
artistiek-literaire teksten	het bevorderen van het esthetisch beleven van de taal

In dit leerplan beperken de doelstellingen zich tot informatieve, narratieve en prescriptieve teksten.

Teksttypes

Er zijn per tekstsoort verschillende teksttypes mogelijk. Een liefdesbrief en een liefdesgedicht zijn bijvoorbeeld twee verschillende teksttypes, maar ze hebben wel hetzelfde doel, dus behoren ze tot dezelfde tekstsoort. Een handleiding en een reclameboodschap zijn beide prescriptieve teksten maar het zijn verschillende teksttypes.

Tekstkenmerken

Intrinsieke kenmerken van de te ontvangen of te produceren tekst bepalen de moeilijkheidsgraad of complexiteit van de taaltaken. Daarbij worden telkens de twee uitersten van een continuüm aangegeven:

Formulering	eenvoudig	<i>versus</i>	complex
Structurering	eenvoudig	<i>versus</i>	complex
Lengte	kort	<i>versus</i>	lang
Visuele ondersteuning	veel	<i>versus</i>	geen
Vertrouwdheid met de inhoud	veel	<i>versus</i>	geen
Tekstdekking ⁴	hoog	<i>versus</i>	laag
Abstractieniveau	concreet	<i>versus</i>	abstract
Afwijking ten opzichte van de standaardtaal	weinig	<i>versus</i>	veel
Spreektempo	laag	<i>versus</i>	hoog
Articulatie	duidelijk	<i>versus</i>	minder duidelijk

Verwerkingsniveaus

Kopiërend niveau

Teksten of woorden worden letterlijk weergegeven (nazeggen, voorlezen, overschrijven); er gebeurt hier geen verwerking van de aangeboden informatie.

Beschrijvend niveau

De informatie wordt opgenomen of weergegeven zoals ze wordt aangeboden: in de informatie als dusdanig wordt geen transformatie aangebracht. Dat is o.m. het geval als een verhalende tekst beluisterd of gelezen wordt om kennis te nemen van de 'plot'. Een voorbeeld op productief niveau is een verslag uitbrengen over een gebeurtenis zoals ze zich heeft voorgedaan, m.a.w. in chronologische volgorde.

Structurerend niveau

Er is een actieve inbreng in de wijze waarop de informatie wordt aangeboden of gepresenteerd. Dat betekent dat de leerling bepaalde elementen uit het geheel selecteert, er een nieuwe ordening in aanbrengt of in een verkorte versie weergeeft. Naargelang van het spreek- en schrijfdoel en van het publiek, geeft men aan de tekst een welbepaalde structuur mee.

Beoordelend niveau

Op dit niveau is de leerling in staat de tekst te beoordelen. Dat gaat verder dan het formuleren van een eigen mening. Het impliceert steeds het inbrengen van een tweede 'perspectief': men confronteert de aangeboden informatie met een andere bron die hetzelfde onderwerp behandelt of met de eigen voorkennis die men rond het onderwerp al heeft opgedaan, of men stemt de eigen tekst af op informatie

⁴ Tekstdekking betekent het percentage woorden dat iemand in een tekst begrijpt.
D/2016/13.758/001



die door anderen in de communicatie werd ingebracht, of eventueel met een tweede perspectief binnen de tekst zelf.

De leerplandoelstellingen vermelden bij elke tekstsoort op welk verwerkingsniveau de leerlingen de taalkaak uitvoeren. Het verwerkingsniveau beschrijft wat de leerlingen precies met de tekst moeten kunnen doen.

Voor de receptieve en de productieve vaardigheden situeren de basisdoelstellingen van dit leerplan zich op het beschrijvende verwerkingsniveau. Het structurerende en beoordelende verwerkingsniveau behoren tot de verdiepingsleerstof bij leesvaardigheid. Taaltaken op die niveaus zullen slechts mogelijk zijn indien men hierbij gepaste ondersteuning biedt.

Een hoger verwerkingsniveau impliceert dat de onderliggende verwerkingsniveaus ook bereikt zijn. Zo zal de leerling die een samenvatting kan geven (informatie op overzichtelijke en persoonlijke wijze ordenen - structurerend niveau) van een krantenartikel ook moeten kunnen zeggen waarover het artikel gaat (het onderwerp bepalen - beschrijvend niveau) en bondig kunnen aangeven wat de auteur over dat onderwerp zegt (de hoofdgedachte achterhalen - beschrijvend niveau).

8 Doelstellingen

8.1 Algemene doelstellingen

De visietekst “Een visie op het onderwijs moderne vreemde talen”⁵ verwoordt de basisvisie voor het vreemdetalenonderwijs in dit leerplan. De tekst zegt onder meer dat de leerling:

- gevarieerde communicatieve 'taaltaken' leert uitvoeren met een progressie in moeilijkheidsgraad of complexiteit en een groei in autonomie;
- in zo authentiek mogelijke taalgebruikssituaties leert functioneren en daarbij leert reflecteren over taalgebruik en taalgebruikssituaties;
- met verschillende tekstsoorten leert omgaan.

De algemene doelstellingen liggen op vier terreinen: het terrein van de attitudes, het terrein van de taaltaken en functionele kennis, de interculturele competentie en de taalleervaardigheden.

Omwille van het beperkt aantal uren van deze startcursus zijn de algemene doelstellingen nog beperkt.

1. De leerlingen ontwikkelen een **positieve attitude** ten aanzien van Duits als vak en als taal.

2. Zij kunnen **adequaat en zelfstandig functioneren in enkele eenvoudige en courante communicatiesituaties** die aansluiten bij hun interesses en leefwereld. Dat betekent:

- informatie uit gesproken boodschappen begrijpen (luistervaardigheid) en hierbij hun luistergedrag afstemmen op verschillende doeleinden;
- informatie uit geschreven teksten (leesvaardigheid) begrijpen, waarbij ze hun leesgedrag afstemmen op verschillende doeleinden of leesintenties;
- deelnemen aan eenvoudige rechtstreekse of telefonische gesprekken (gespreksvaardigheid);
- vragen beantwoorden en/of iets vertellen m.b.t. het dagelijks leven, hun leefwereld (spreekvaardigheid);
- met hulpmiddelen eenvoudige geschreven mededelingen doen en zeer eenvoudige boodschappen formuleren.

Daartoe hebben de leerlingen functionele woordenschat nodig en moeten ze weten dat Duits een specifiek morfologisch systeem heeft dat in enkele onderdelen opvallend van het Nederlands verschilt. Zij kunnen verschijningsvormen hiervan detecteren en situeren.

3. De leerlingen realiseren de doelstellingen van het christelijk onderwijs:

- door positieve integratie in de klasgroep via allerlei collectieve werkvormen;
- door gevoeligheid te ontwikkelen voor de positieve waarden die in het vak worden aangeboden.

4. Bij het uitvoeren van taaltaken leren de leerlingen **(taal)leerstrategieën** toepassen die hen in staat stellen om hun taalleervaardigheid te ontwikkelen.

5. De lessen Duits dragen bij tot de **interculturele communicatieve competentie** van de leerlingen: ze dragen ertoe bij dat de leerlingen de anderen met respect en onbevooroordeeld benaderen bij interculturele ontmoetingen.

Al deze doelstellingen zijn basisdoelstellingen; deze cursus is zo beperkt dat er weinig ruimte is voor uitbreiding. Toch moet het zeker met sterkere leerlingen mogelijk zijn iets meer te bereiken.

⁵ VVKSO, Een visie op het onderwijs moderne vreemde talen, 2007.



De leer- en evaluatieprocessen geven de leerlingen (en hun ouders) voldoende informatie om hen in staat te stellen de keuze voor de component moderne talen in de 3de graad op een positieve wijze te bepalen.

8.2 Communicatieve vaardigheden

8.2.1 Luisteren

Leerplandoelstellingen en mogelijke leerinhouden

Voor luisteren worden de doelstellingen op niveau A1 gerealiseerd. Een leraar zorgt in overleg met de vakgroep voor een variatie aan luisterteksten. Tekstkenmerken bepalen mee het niveau en de moeilijkheidsgraad van de beluisterde teksten. Onderstaande doelstellingen moeten samen gelezen worden met de kenmerken van de beluisterde teksten. De kenmerken van de luisterteksten vind je in de overzichtstabel onder de doelstellingen.

Let wel: situaties waarin een luisterfragment gecombineerd wordt met beelden, leunen meestal dichter aan bij de realiteit. Luisteren zonder visuele ondersteuning komt bijvoorbeeld wel voor bij het gebruik van koptelefoons, het luisteren naar de radio, naar een CD, bij telefoongesprekken, bij digitale gesprekken, bij *Durchsagen - Ansagen* ...

De leraar streeft bij de leerlingen ook het luisterplezier in de Duitse taal na.

Doelstellingen		Mogelijke leerinhouden
De leerlingen kunnen de volgende luistertaken uitvoeren op beschrijvend niveau.		
		<i>Tekstsoorten gevolgd door voorbeelden van teksttypes:</i> De volgende tekstsoorten moeten aan bod komen. Voor elke tekstsoort maak je in overleg met de vakgroep een gevarieerde keuze uit de teksttypes. Voorbeelden zijn hieronder opgenomen. Het volgende deel vermeldt kenmerken die het niveau en de moeilijkheidsgraad van beluisterde teksten bepalen.
Lu 1	De leerlingen kunnen van (vrij) transparante informatieve, prescriptieve en narratieve teksten het onderwerp bepalen.	Informatieve teksten zoals nieuws- en sportberichten (vooral met visuele ondersteuning), verkeersinformatie, programma-aankondigingen, aankomst- en vertrektijden, openings- en sluitingstijden, reclameboodschappen, toeristische tips, horoscoop, weerbericht ...
Lu 2	De leerlingen kunnen van (vrij) transparante informatieve, prescriptieve en narratieve teksten de hoofdgedachte achterhalen.	Narratieve teksten zoals interviews, filmfragmenten, televisieprogramma's ...
Lu 3	De leerlingen kunnen van (vrij) transparante informatieve, prescriptieve en narratieve teksten met een luisteropdracht relevante informatie selecteren.	Prescriptieve teksten zoals In vertrouwde situaties korte, eenvoudige en duidelijke aanwijzingen (mededelingen, aankondigingen, instructies in de klas, rondleiding ...), eenvoudige recepten ...
Lu 4	De leerlingen kunnen van (vrij) transparante informatieve, prescriptieve en narratieve teksten in een kort, zeer eenvoudig gesprek hun gesprekspartner voldoende begrijpen om deze te woord te staan.	Korte en zeer eenvoudige gesprekken: zie gespreksvaardigheid

De leerlingen zetten de volgende strategieën efficiënt in om hun luisterdoel te bereiken:	
Lu 5	<p><i>Leerstrategieën</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - zich richten op wat ze begrijpen, zich niet laten afleiden door wat ze niet verstaan; - relevante informatie noteren; <p><i>Luisterstrategieën</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - het luisterdoel bepalen en hun taalgedrag erop afstemmen; - zeggen dat ze iets niet begrijpen en vragen wat iets betekent; - gebruikmaken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; - vragen om iets langzamer te spreken, iets te herhalen; - hypothesen formuleren over de inhoud van de tekst; - de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; <p><i>Compensatiestrategieën</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context.
Lu 6	<p>De leerlingen kunnen bij het luisteren en het uitvoeren van luistertaken hun functionele kennis inzetten en uitbreiden.</p> <p>De functionele kennis heeft betrekking op:</p> <ul style="list-style-type: none"> - de vorm, de betekenis en het gebruik van woorden en op het morfologisch systeem van de Duitse taal; - de intonatiepatronen. <p>Nadenken over taal en taalgebruik betekent dat leerlingen vertrouwd zijn met:</p> <ul style="list-style-type: none"> - de elementaire omgangsvormen; - verschillende tekstsoorten en luistersituaties; - de opbouw van een gesprek en van een gesproken tekst (openingsrituelen, onvolledige zinnen, hernemen van de woorden van de andere, aarzelingen, herhalingen, redundantie); - het taalgebruik van de spreker (formeel, informeel, vertrouwelijk) in duidelijke situaties; - intonatiepatronen; - non-verbaal gedrag.
Bij het uitvoeren van luistertaken ontwikkelen de leerlingen volgende attitudes: ⁶	
Lu 7*	De leerlingen zijn bereid om onbevooroordeeld te luisteren in het Duits.
Lu 8*	De leerlingen stellen zich open voor de socioculturele wereld van anderen.
Lu 9*	De leerlingen staan open voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt.

De leraar zorgt voor genoeg variatie in het aanbod: instructies en opdrachten geformuleerd door de leraar, gesprekken in de klas, videomateriaal, audio-opnames, gesproken documenten op het internet in een multimediale omgeving (gesproken boodschap ondersteund met beeldmateriaal en titels of legendes).

⁶ Een (*) wijst op een attitude. Je probeert deze attitude zo goed mogelijk te realiseren bij je leerlingen.



De leerlingen horen in ieder geval meestal *Muttersprachler*. De leraar gebruikt in principe altijd het Duits als voertaal in de klas. Op die manier wordt de les een permanente oefening in het begrijpen van gesproken taal.

Leerplandoelstellingen en tekstsoorten in een schema

Doelstellingen		Tekstsoorten				
De leerlingen kunnen de volgende luistertaken uitvoeren op beschrijvend niveau.		informatief	prescriptief	narratief	argumentatief	artistiek-literair
Lu 1	Het onderwerp bepalen.	X	X	X		
Lu 2	De hoofdgedachte achterhalen.	X	X	X		
Lu 3	Met een gerichte luisteropdracht relevante informatie selecteren.	X	X	X		
Lu 4	In een kort, zeer eenvoudig gesprek hun gesprekspartner voldoende begrijpen om deze te woord te staan.	X	X	X		

De tekstkenmerken van de beluisterde teksten

De beluisterde teksten hebben volgende kenmerken:

Onderwerp	<ul style="list-style-type: none"> - concreet - in verband met de eigen leefwereld en het dagelijkse leven
Taalgebruikssituatie	<ul style="list-style-type: none"> - concrete en voor de leerlingen vertrouwde en relevante taalgebruikssituaties - meestal met visuele ondersteuning, met inbegrip van non-verbale signalen - met aandacht voor digitale media - met beperkte achtergrondgeluiden
Structuur/samenhang	<ul style="list-style-type: none"> - ook samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit - eenvoudige tekststructuur
Lengte	<ul style="list-style-type: none"> - korte teksten
Uitspraak, articulatie, intonatie	<ul style="list-style-type: none"> - heldere uitspraak - zorgvuldige articulatie - duidelijke, natuurlijke intonatie - standaardtaal
Tempo en vlotheid	<ul style="list-style-type: none"> - langzaam tempo - eventueel met ingelaste pauzes voor het begrip
Woordenschat en taalvariëteit	<ul style="list-style-type: none"> - frequente woorden en uitdrukkingen

	<ul style="list-style-type: none"> - haalbare tekstdekking - eenduidig in de context - standaardtaal - informeel en formeel
--	---

8.2.2 Lezen

Leerplandoelstellingen en mogelijke leerinhouden

Voor lezen worden de doelstellingen op niveau A1 gerealiseerd. De leraar zorgt in overleg met de vakgroep voor een variatie aan leesteksten en opdrachten.

De tekstkenmerken bepalen mee het niveau en de moeilijkheidsgraad van de leesteksten.

De leraar streeft bij de leerlingen ook het leesplezier in de Duitse taal na.

Doelstellingen		Mogelijke leerinhouden
De leerlingen kunnen de volgende leestaken uitvoeren op beschrijvend niveau.		
		<i>Tekstsoorten gevolgd door voorbeelden van teksttypes:</i> De volgende tekstsoorten moeten aan bod komen. Voor elke tekstsoort maak je in overleg met de vakgroep een gevarieerde keuze uit de teksttypes. Voorbeelden zijn hieronder opgenomen. Het volgende deel vermeldt kenmerken die het niveau en de moeilijkheidsgraad van gelezen teksten bepalen.
Le 1	De leerlingen kunnen van (vrij) transparante informatieve, prescriptieve en narratieve teksten het onderwerp bepalen.	Informatieve teksten zoals nieuwsberichten uit kranten en tijdschriften, interviews, mededelingen, folders, toeristische en andere informatie, e-mails, webpagina's en andere digitale teksten, affiches, etiketten, verpakkingen, prijslijsten, formulieren, tabellen, radio- en tv-programma's, hitparades, rekeningen, kalenders, stadsplannen, foto's met onderschrift ... Narratieve teksten zoals dialogen, verhalen, moppen ... Prescriptieve teksten zoals instructies in de klas, aanwijzingen, gebruiksaanwijzingen, opschriften, waarschuwingen, verkeersborden, regels bij sport en spel, recepten, reclameboodschappen, advertenties...
Le 2	De leerlingen kunnen van (vrij) transparante informatieve, prescriptieve en narratieve teksten de hoofdgedachte achterhalen.	
Le 3	De leerlingen kunnen van (vrij) transparante informatieve, prescriptieve en narratieve teksten de gedachtengang volgen.	
Le 4	De leerlingen kunnen van (vrij) transparante informatieve, prescriptieve en narratieve teksten relevante informatie selecteren.	
Le 5	De leerlingen zetten bij het lezen en het uitvoeren van leestaken hun functionele taalkennis (taalhandelingen, woordenschat en grammatica, spelling) in en breiden ze uit. Ze reflecteren hierbij over taal en taalgebruik.	
Indien nodig, gebruiken de leerlingen bij het lezen van teksten strategieën om hun leesdoel te bereiken zoals:		



Le 6	<p><i>Leerstrategieën</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen; - digitale en niet-digitale hulpbronnen en gegevensbestanden raadplegen; - relevante informatie aanduiden; <p><i>Leesstrategieën</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - onduidelijke passages herlezen; - het leesdoel bepalen en hun taalgedrag erop afstemmen; - gebruikmaken van ondersteunende gegevens (talige en niet-talige) binnen en buiten de tekst; - hypothesen vormen over de inhoud en de bedoeling van de tekst; - de vermoedelijke betekenis van transparante woorden afleiden; <p><i>Compensatiestrategieën</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - de vermoedelijke betekenis van onbekende woorden afleiden uit de context; - woorden in stukken hakken; - woorden vergelijken met andere talen en met internationalismen.
De leerlingen tonen een aantal attitudes die nodig zijn om de leestaken goed uit te voeren. ⁷	
Le 7*	De leerlingen zijn bereid om onbevooroordeeld te lezen in het Duits.
Le 8*	De leerlingen stellen zich open voor de socioculturele wereld van anderen.
Le 9*	De leerlingen staan open voor verschillen en gelijkenissen in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar het Duits gesproken wordt.

Leerplandoelstellingen en tekstsoorten in een schema

Doelstellingen		Tekstsoorten				
		informatief	prescriptief	narratief	argumentatief	artistiek-literair
De leerlingen kunnen de volgende leestaken uitvoeren op beschrijvend niveau						
Le 1	Het onderwerp bepalen.	X	X	X		
Le 2	De hoofdgedachte achterhalen.	X	X	X		
Le 3	De gedachtegang volgen.	X	X	X		
Le 4	Relevante informatie selecteren.	X	X	X		

⁷ Een (*) wijst op een attitude. Je probeert deze attitude zo goed mogelijk te realiseren bij je leerlingen.

De tekstkenmerken van de gelezen teksten

De gelezen teksten hebben de volgende kenmerken:

Onderwerp	<ul style="list-style-type: none"> - concreet - in verband met eigen leefwereld en het dagelijkse leven - af en toe ook onderwerpen van meer algemene aard, o.m. met betrekking tot de actualiteit
Taalgebruikssituatie	<ul style="list-style-type: none"> - concrete en voor de leerlingen vertrouwde en relevante taalgebruikssituaties - meestal met relevante visuele ondersteuning - met aandacht voor digitale media
Structuur/samenhang	<ul style="list-style-type: none"> - enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen - ook samengestelde zinnen met een beperkte mate van complexiteit - eenvoudige tekststructuur - ook met redundante informatie
Lengte	<ul style="list-style-type: none"> - vrij korte teksten - enkele langere teksten
Woordenschat en taalvariëteit	<ul style="list-style-type: none"> - frequente woorden en uitdrukkingen - haalbare tekstdekking - eenduidig in de context - standaardtaal - informeel en formeel

8.2.3 Spreken en gespreksvaardigheid

Leerplandoelstellingen en leerinhouden

Voor spreken en gespreksvaardigheid worden de doelstellingen slechts voor bepaalde aspecten van het niveau A1 gerealiseerd. De leraar zorgt in overleg met de vakgroep voor een variatie aan spreek- en gesprekshandelingen en opdrachten.

De leraar streeft bij de leerlingen ook het spreekplezier in de Duitse taal na.

Doelstellingen		Mogelijke spreektaken
De leerlingen kunnen de volgende spreek- en gesprekstaken uitvoeren op beschrijvend niveau.		
Spr 1	De leerlingen kunnen aan de hand van <i>Redewendungen</i> informatie geven over zichzelf, over andere personen en over de omgeving.	Informatieve teksten zichzelf beschrijven, zeggen welke hobby's men heeft en waar men woont zeggen of men broers en zussen heeft...



Gespr 1	De leerlingen kunnen gebruikmaken van elementaire omgangsvormen en beleefdheidsconventies.	
Gespr 2	De leerlingen kunnen deelnemen aan een gesprek door vragen, antwoorden en uitspraken te begrijpen; erop te reageren; zelf vragen te stellen, antwoorden te geven en uitspraken te doen.	zichzelf en anderen voorstellen en gepast reageren wanneer men voorgesteld wordt; naar welbevinden vragen en gepast op de antwoorden reageren; met eenvoudige <i>Redewendingen</i> communiceren over wat men wel of niet graag heeft; om alledaagse dingen vragen, begrijpen wanneer iets gevraagd wordt en bedanken ...
Gespr 3	De leerlingen kunnen een eenvoudig gesprek beginnen, voeren en afsluiten.	eenvoudige begroetingen en afscheid begrijpen en erop reageren ...
Spr 2 Gespr 4	Bij het spreken en het uitvoeren van spreek- en gesprekstaken zetten de leerlingen hun functionele taalkennis in en breiden ze uit. Ze kunnen hierbij reflecteren over taal en taalgebruik.	ter ondersteuning worden de volgende deelaspecten aangestipt: <ul style="list-style-type: none"> · de belangrijkste elementaire uitspraakelementen die van de moedertaal afwijken, die verwarrend zijn (Umlaut, u, v - w ...) worden ingeoeffend. · grammaticale verschijnselen die tot verwarring kunnen leiden (bv. naamvallen) kunnen zeer kort worden verklaard. · woorden, kleine woordvelden en <i>Redewendingen</i> worden aangeleerd (werkwoorden met infinitief, substantief met lidwoord/meervoud).
Bij het voeren van gesprekken gebruiken de leerlingen efficiënt de volgende strategieën :		
Gespr 5	<p><i>Leerstrategieën</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - zich blijven concentreren ondanks het feit dat ze niet alles begrijpen of kunnen uitdrukken; <p><i>Gespreksstrategieën</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - het doel van de interactie bepalen; - gebruikmaken van ondersteunende lichaamstaal; - vragen om langzamer te spreken, iets te herhalen, iets aan te wijzen; - gedeeltelijk herhalen wat iemand zegt of iets aanwijzen om wederzijds begrip na te gaan. 	
Bij het uitvoeren van spreek- en gesprekstaken werken de leerlingen aan de volgende attitudes : ⁸		
Spr 3* Gespr 6*	De leerlingen tonen bereidheid en durf om te spreken in het Duits.	
Spr 4* Gespr 7*	De leerlingen tonen bereidheid tot taalverzorging.	

⁸ Een (*) wijst op een attitude. Je probeert deze attitude zo goed mogelijk te realiseren bij je leerlingen.

De tekstkenmerken van de spreekteksten en gesprekken

De spreekteksten en gesprekken hebben de volgende kenmerken:

Onderwerp	- concreet - in verband met eigen leefwereld en het dagelijkse leven
Taalgebruikssituatie	- concrete en voor de leerling vertrouwde, relevante situaties met en zonder visuele ondersteuning
Structuur/samenhang	- enkelvoudige en eenvoudig samengestelde zinnen - elliptische zinnen kunnen in sommige situaties
Uitspraak, articulatie, intonatie	- met een aanzet tot heldere uitspraak, zorgvuldige articulatie en natuurlijke intonatie - standaardtaal
Tempo en vlotheid	- met eventuele aarzelingen en zelfcorrectie - langzaam tempo
Lengte	- korte teksten
Woordenschat en taalvariëteit	- frequente woorden - relevante woorden uit de woordvelden - informeel en formeel

8.2.4 Schrijven

Leerplandoelstellingen en leerinhouden

Voor schrijven worden de doelstellingen slechts voor enkele elementen op het niveau A1 gerealiseerd. De leraar zorgt in overleg met de vakgroep voor een variatie aan korte schrijftaken.

De leraar streeft bij de leerlingen ook het schrijfplezier in de Duitse taal na.

Doelstellingen		Mogelijke schrijftaken
De leerlingen kunnen de volgende schrijftaken uitvoeren op beschrijvend niveau.		
		Bij schrijfvaardigheid gaat het eerder om de kennismaking met het Duitse schriftbeeld dan om actief schrijven; wat geschreven wordt, moet correct zijn; vlotheid is in deze beperktheid niet aan de orde.
Schr 1	De leerlingen kunnen namen en woorden neerschrijven (bv. ter ondersteuning van het geheugen).	
Schr 2	De leerlingen kunnen met hulpmiddelen (na te bootsen modellen, werken met bouwstenen, uitdrukkingen ...) zeer korte boodschappen schrijven.	mededelingen zoals persoonlijke vragenlijstjes, kattedelletjes, een boodschappenlijstje, een taakverdeling, een zoekertje ...

Schr 3	De leerlingen kunnen met hulpmiddelen (model, bouwstenen, uitdrukkingen ...) persoonlijke, ook digitale correspondentie voeren.	kaartjes, eenvoudige e-mails, berichtjes op sociale media ...
Schr 4	De leerlingen zetten bij het schrijven en het uitvoeren van schrijftaken hun functionele taalkennis in en breiden ze uit. Ze kunnen hierbij reflecteren over taal en taalgebruik.	
De leerlingen zetten bij het schrijven de gepaste strategieën in:		
Schr 5	<p><i>Leerstrategieën</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - zich blijven concentreren hoewel ze niet alles kunnen uitdrukken; - bij de voorbereiding digitale en niet-digitale hulbronnen (woordenboeken, grammatica's, spellingcontrole ...) kritisch raadplegen en de gevonden informatie correct gebruiken; <p><i>Schrijfstrategieën</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - het schrijfdoel bepalen; - gebruik maken van een model of van een in de klas behandelde tekst; - gebruik maken van een woordenlijst, een woordenboek of spellingscontrole; - principes van lay-out toepassen; - de eigen tekst nakijken. 	
Bij het schrijven werken de leerlingen aan de volgende attitudes: ⁹		
Schr 6*	De leerlingen tonen bereidheid en durf om te schrijven in het Duits.	
Schr 7*	De leerlingen tonen bereidheid tot taalverzorging.	

De tekstkenmerken van de geschreven teksten

De geschreven teksten hebben de volgende kenmerken:

Onderwerp	- concreet - in verband met eigen leefwereld en het dagelijkse leven
Taalgebruikssituatie	- concrete en voor de leerlingen vertrouwde, relevante taalgebruikssituaties
Structuur/samenhang	- eenvoudige structuur
Lengte	- woordgroepen, zeer korte teksten
Woordenschat en taalvariëteit	- frequente woorden - informeel en formeel

⁹ Een (*) wijst op een attitude. Je probeert deze attitude zo goed mogelijk te realiseren bij je leerlingen.

8.3 Interculturele component

Leerplandoelstellingen		Leerinhouden: enkele mogelijkheden en aandachtspunten
IC 1	De leerlingen tonen belangstelling voor de aanwezigheid van Duits in hun leefwereld, ook buiten de school, en voor de socioculturele wereld van de taalgebruikers.	<p>De leerlingen krijgen zicht op cultuurverschillen in de dagelijkse omgang, bijvoorbeeld</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hoe groeten? - Welke beleefdheidsrituelen pas je toe? <p>Ze ontdekken en herkennen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - de cultuur van verschillende Duitstalige landen; - de belangrijke rol van Duitsland in Europa; - ... <p>Ze kunnen stereotypen i.v.m. Duitse identiteit en cultuur doorprikken of in een juist kader plaatsen.</p> <p>Mogelijke lees- en luisterteksten:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tv- en radioprogramma's voor hun leeftijd - tijdschriften - kranten - muziek - websites - ...
IC 2	De leerlingen kunnen verschillen en gelijkenissen onderscheiden in leefwijze tussen de eigen cultuur en de cultuur van een streek waar de doeltaal gesproken wordt.	
IC 3	De leerlingen doen kennis op over Duitstalige landen en regio's en over aspecten van het dagelijks leven.	
IC 4	De leerlingen kunnen gangbare stereotiepe voorstellingen toetsen aan de werkelijkheid.	

8.4 Taalkundige component

Grammatica

Doelstellingen		Leerinhouden
Gr 1	De leerlingen maken kennis met en verwerven een voorlopig inzicht in de opvallendste kenmerken van het Duits morfo-syntactische systeem (<i>Verstehensgrammatik</i>).	Verstehensgrammatik: enkele zinnen die de relatie tussen functie (bv. lijdend voorwerp) en vorm (<i>Akkusativ</i>) duidelijk maken.
Gr 2	De leerlingen kunnen enkele grammaticale vormen als vaste uitdrukking gebruiken bij het uitvoeren van de spreek- en schrijftaken (<i>Verwendungsgrammatik</i>).	<p><i>Ich heiße ...</i></p> <p><i>Ich möchte ...</i></p> <p><i>Das weiß ich nicht.</i></p> <p><i>Es gibt ...</i></p> <p>...</p>

Gr 3	De leerlingen kunnen bronnen hanteren waarmee ze deze kenmerken in het geheel kunnen situeren.	Opzoekwerk in een grammatica, waar de betreffende verschijnselen worden gesitueerd.
------	--	---

Overzicht van grammaticale aspecten uit het morfosyntactisch systeem

Hieronder volgt een overzicht van taalhandelingen de bijbehorende aspecten van grammatica die in de loop van het 1ste leerjaar van de 2de graad aan bod moeten komen om de taaltaken uit dit leerplan uit te voeren.

De vernoemde items worden behandeld in de mate dat de nood zich voordoet.

Het voorkomen van deze lijst in het leerplan is geenszins een vrijgeleide om het aandeel van de grammaticale component in de leerstofafbakening naar willekeur te vergroten.

Het is vanzelfsprekend niet de bedoeling dat elk aspect helemaal wordt uitgediept. Soms geniet het de voorkeur om *Redemittel* en collocaties aan te bieden - bv. '*Ich möchte ...*' in plaats van een grammaticaal item 'volledig' te behandelen.

Functie		Leerinhouden (<i>Verwendungsgrammatik</i>)	
Personen, dieren en zaken benoemen	<i>Verwijzen naar personen, dieren en zaken; ze nader bepalen en omschrijven</i>	<u>Wat? / Wie?</u>	Nominatief en accusatief van - bepaalde en onbepaalde lidwoorden, persoonlijke en bezittelijke voornaamwoorden, - Datief: enkel in vaste wendingen (' <i>können Sie mir sagen ...</i> ', ' <i>in der Schweiz</i> ') - Enkelvoud en meervoud van frequent gebruikte zelfstandige naamwoorden
		<u>Hoeveel?</u> uitdrukken van hoeveelheden	- meervoudsvormen van frequent gebruikte substantieven - getallen
Uitspraken doen	<i>Bevestigen, vragen en ontkennen</i>		- bevestigende, ontkennende en vragende zinnen - overeenkomst tussen onderwerp en werkwoord - vraagwoorden ' <i>Wer?</i> ', ' <i>Wo?</i> ', ' <i>Wann?</i> ', ' <i>Warum?</i> ', ' <i>Wie?</i> ...
		<i>Situieren in de tijd en in de ruimte</i>	uitdrukken van tijd kloktijden
		uitdrukken van ruimte, beweging, richting	- voorzetsels (<i>in, aus, nach</i>) - in enkele grammaticale collocaties (bv. ' <i>mit dem Bus</i> ')

		werkwoordsvormen voor de communicatie in de tegenwoordige tijd	gebruik en vorming van de volgende (actieve) tijden: frequent voorkomende persoonsvormen in het <i>Präsens</i> van enkele veel voorkomende werkwoorden voor de communicatie
		enkele bijwoorden van tijd	'oft', 'immer', 'gestern', 'heute', 'morgen', 'nie', 'jetzt', 'dann'
		enkele bijwoorden van plaats	'hier', 'dort', 'da'
	Beleefd en vriendelijk wensen uiten		- 'Ich möchte' - 'Sie'-vormen
	Relatie en samenhang tussen tekstgedeelten aanduiden; logische relaties leggen	voegwoorden en connectoren	'und', 'oder', 'aber', 'auch'
Personen, dieren en zaken benoemen	<i>Verwijzen naar personen, dieren en zaken; ze nader bepalen en omschrijven</i>	<u>Wat? / Wie?</u>	Nominatief en accusatief van aanwijzende voornaamwoorden

Woordenschat

Doelstellingen	
Wo 1	De leerlingen kunnen lexicale elementen (woorden, woordcombinaties en uitdrukkingen) functioneel d.w.z. gepast inzetten om de voor hen relevante receptieve taaltaken (luisteren en lezen) zo correct mogelijk uit te voeren.
Wo 2	De leerlingen kunnen lexicale elementen (woorden, woordcombinaties en uitdrukkingen) functioneel d.w.z. gepast inzetten om de voor hen relevante productieve taaltaken (spreken, gesprekken voeren en schrijven) uit te voeren. Dat betekent dat de leerlingen de woorden, woordcombinaties, uitdrukkingen en structuren leren gebruiken: - in gebruikelijke contexten; - via betekenisvolle taaltaken.
Wo 3	De leerlingen kunnen bij het uitvoeren van taaltaken hun functionele taalkennis inzetten en uitbreiden. Ze kunnen hierbij in beperkte mate reflecteren over taal en taalgebruik. Dat betekent dat de leerlingen: - reeds in de klas behandelde vormen en structuren kunnen herkennen onder meer naar aanleiding van nieuwe teksten; - gelijkenissen en verschillen tussen talen kunnen ontdekken en hun kennis van andere talen kunnen inzetten.

Wo 4	De leerlingen zijn zich bewust van de volgende morfologische aspecten/principes van woordvorming: <ul style="list-style-type: none"> - substantieven afgeleid van werkwoorden (op -ung, werkwoordstammen, persoonsnamen op -er en dergelijke); - frequente voor- en achtervoegsels; - delen van samenstellingen.
De leerlingen kunnen bij het uitvoeren van taaltaken de volgende strategieën inzetten:	
Wo 5	<p><i>Luister-, lees-, spreek- en schrijfstrategieën</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - de vermoedelijke betekenis van woorden (transparante en onbekende) afleiden uit de context; - gebruikmaken van non-verbaal gedrag om een boodschap over te brengen; - gebruikmaken van decoderingstechnieken; - zich bewust zijn van opvallende verschillen tussen en overlappende woordbetekenissen van verwante woorden in het Duits en andere talen; <p><i>Leerstrategieën</i></p> <p>gebruikmaken van woordenlijsten, vertaalwoordenboeken en elektronische hulpbronnen.</p>
Bij het uitvoeren van taaltaken passen de leerlingen de volgende attitudes ¹⁰ toe:	
Wo 6*	<ul style="list-style-type: none"> - zien het belang in van lexicale correctheid; - streven naar taalverzorging.

Mogelijke leerinhouden

Bij de keuze van de actieve woordenschat ligt de prioriteit bij de frequente woordenschat op het ERK-niveau A1 (*elementare Sprachverwendung*).

Woordenschat (woorden, collocaties en *Redemittel*) uit de volgende **mogelijke** domeinen

- Personalia
- Wonen
- Reizen en verkeer
- Eten en drinken
- Inkopen
- Openbare en private diensten
- Waarneming en motoriek
- Talen leren
- Vrije tijd en ontspanning
- Persoonlijke betrekkingen en contacten
- Standaardformuleringen (*Redemittel*) om taalhandelingen mondeling en schriftelijk uit te voeren, zoals:
 - o informatie uitwisselen
 - o gewoontes en routines beschrijven
 - o sociale conventies (bv. groeten, zich voorstellen, iemand voorstellen, afscheid nemen, zich excuseren, feliciteren)
 - o het uur vragen en aanduiden
 - o cultuurspecifieke aspecten (zich in de Duitstalige wereld gepast uitdrukken en reageren)

¹⁰ Een (*) wijst op een attitude. Je probeert deze attitude zo goed mogelijk te realiseren bij je leerlingen.

9 Minimale materiële vereisten

De term 'minimale' uitrusting verwijst naar de uitrusting en het didactisch materiaal dat normaal in elke les Duits beschikbaar moet zijn opdat er een rijke, krachtige leeromgeving zou ontstaan, waarin de leerling zelf de verantwoordelijkheid voor zijn eigen leren zou kunnen nemen, vanzelfsprekend in dialoog met de leraar.

In alle lokalen waar moderne vreemde talen gegeven worden, moet er geschikte apparatuur zijn om beeld- en geluidsfragmenten af te spelen voor een klasgroep. Ook is minstens één computer met internetaansluiting en projector onontbeerlijk.

Bovendien:

- moeten de leerlingen geregeld toegang hebben tot de computerlokalen met een internetaansluiting om ook ICT-vaardigheden in functie van het leren van de Duitse taal en via activiteiten in het Duits, volwaardig te ontwikkelen;
- is het wenselijk dat de leerlingen en leraren in de klas of in de mediatheek/open leercentrum gebruik kunnen maken van
 - verklarende en/of vertaalwoordenboeken, aangepast aan het taalniveau van de leerlingen digitaal of in voldoende aantal;
 - grammatica's of grammaticale compendia;
 - aanvullend luistermateriaal;
 - naslagwerken
 - een internetaansluiting;
 - headsets;
 - algemene software en software bij de gebruikte leermiddelen.

Verder zijn wenselijk:

- een wandbord of een andere mogelijkheid tot affichering in elk lokaal waar regelmatig taallessen gegeven worden;
- verplaatsbaar meubilair voor een flexibele opstelling.



10 Bibliografie

De nuttigste werken staan telkens bovenaan.

Allgemein

Barkowski, Hans/Krumm, Hans-Jürgen (red.) (2010). Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Tübingen: A. Francke.

Puchta, Herbert/Krenn, Wilfried/Rinvoluceri, Mario (2009). Multiple Intelligenzen im DaF-Unterricht. Aktivitäten für die Sekundarstufe und den Erwachsenenunterricht. Ismaning: Hueber.

Schwerdtfeger, Inge C. (2001). Gruppenarbeit und innere Differenzierung. Berlin e.a.: Langenscheidt.

Ammon, Ulrich (2015): Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt. Berlin u.a.: Mouton de Gruyter.

Bouving, Karel (2008): Deutsch: eine Einführung für Niederländer. Gent : Academia.

Erlenwein, Sabine et al. (2009): Deutsch als zweite Fremdsprache. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Kwakernaak, Eric (2015): Didactiek van het vreemdetalenonderwijs. Bussum: Coutinho.

Haß, Frank (Hrsg.) (2006) Fachdidaktik Englisch. Stuttgart: Ernst Klett.

Friedrich Verlag: Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch en Der fremdsprachliche Unterricht Französisch; <http://www.friedrich-verlag.de/shop/sekundarstufe/fremdsprachen/englisch/unterricht-englisch>

<http://www.deutsch-als-fremdsprache.de/>

met bijvoorbeeld http://www.deutsch-als-fremdsprache.de/daf-links/php_dateien/bibliographien.php3 (link naar bibliografieën voor DaF)

Abraham, Ulf/Kepser, Matthis (2006): Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt.

Albers, Hans-Georg/Bolton, Sibylle (1995): Testen und Prüfen in der Grundstufe. Einstufungstests und Sprachstandsprüfungen. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Altmayer, Claus (2004): Deutsch als Fremdsprache - eine wissenschaftliche Disziplin? In: Altmayer, Claus/Forster, Roland & Frank Thomas Grub (Hg.):

Deutsch als Fremdsprache in Wissenschaft und Unterricht: Arbeitsfelder und Perspektiven. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 5-25.

Altmayer, Claus/Forster, Roland (Hg.) (2003): Deutsch als Fremdsprache: Wissenschaftsanspruch - Teilbereiche - Bezugsdisziplinen. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang.

Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Bd. 1. Berlin, New York: Walter de Gruyter. S. 68-83.

Aßbeck, Johann (2006): Über die Funktion von Hausaufgaben. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 216-221.

- Baur, Rupprecht S. (2001): Deutsch als Fremdsprache - Deutsch als Zweitsprache. In: Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Bd. 1. Berlin, New York: Walter de Gruyter. S. 617-628.
- Baumann, Jürgen (2006a): Freiarbeit im Fremdsprachenunterricht. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 85-90.
- Bausch, Karl-Richard/Helbig, Beate (2003): Erwerb von zweiten und weiteren Fremdsprachen im Sekundarschulalter. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 459-464.
- Bausch, Karl-Richard et al. (2007): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke.
- Beile, Werner (2006): Üben und Übungsformen. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 74-81.
- Bickes, Hans/Pauli, Ute (2009): Erst- und Zweitspracherwerb. Paderborn: W. Fink.
- Bimmel, Peter (2006): Lernstrategien: Pläne (mentalen) Handelns. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 362-369.
- Bimmel, Peter/Rampillon, Ute (2000): Lernerautonomie und Lernstrategien. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Bludau, Michael (2006): Was braucht ein Lehrer fremder Sprachen? In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 339-346.
- Bufe, Waltraud (2006): Die klassischen Sprachlehmethoden als historisches Fundament des heutigen Fremdsprachenunterrichts. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 409-416.
- Butzkamm, Wolfgang (2007): Lust zum Lehren, Lust zum Lernen. Eine neue Methodik für den Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Frencke Verlag.
- Canale, Michael/Swain, Merrill (1980): Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. In: Applied Linguistics, 1.
- Caspari, Daniela (2003): Kreative Übungen. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 308-312.
- Castelijns, Jos/Segers, Mien/Struyven, Katrien (2011): Evalueren om te leren. Bussum: Coutinho.
- In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 132-140.
- Düwell, Henning (2003): Fremdsprachenlerner. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 347-352.
- Duxa, Susanne (2003): Interaktive Übungen. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 305-308.



Eurobarometer: European Commission (2005): Eurobarometer. Europeans and languages. Luxemburg.

Fandrych, Christian et al. (2008): Fertigkeiten - integriert oder separiert? Wien: Praesens.

Gardner, R.C. (1985): Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation. London: Edward Arnold.

Giersberg, Dagmar (2004): Deutsch unterrichten weltweit. Ein Handbuch für alle, die im Ausland Deutsch unterrichten wollen. Bielefeld: Bertelsmann.

Glabionat, Müller, Rusch, Schmitz, Wertenschalg, Profile deutsch, Langenscheidt, Berlin & München, 2005.

Götze, Lutz (2003): Deutsch als Fremdsprache und Sprachlehr- und -lernforschung. In: Altmayer, Claus/Forster, Roland & Frank Thomas Grub (Hg.): Deutsch als Fremdsprache in Wissenschaft und Unterricht: Arbeitsfelder und Perspektiven. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 43-57.

Graefen, Gabriele / Liedke, Martina (2008): Germanistische Sprachwissenschaft: Deutsch als Erst-, Zweit- oder Fremdsprache. Tübingen: Francke.

Grotjahn, Rüdiger (2006): Prüfen - Testen - Bewerten. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 221-230.

Grub, Frank Thomas (2003): Deutsch als Fremdsprache und Literaturwissenschaft. In: Altmayer, Claus/Forster, Roland & Frank Thomas

Grub (Hg.): Deutsch als Fremdsprache in Wissenschaft und Unterricht: Arbeitsfelder und Perspektiven. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 135-156.

Hägi, Sara (2006): Nationale Varietäten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt/M. u.a.: Peter Lang.

Häussermann, Ulrich/Piepho, Hans-Erberhard (1996): Aufgaben-Handbuch Deutsch als Fremdsprache. Abriß einer Aufgaben- und Übungstypologie. München: iudicium Verlag.

Heidtmann, Daniela (2009): Multimodalität der Kooperation im Lehr-Lern-Diskurs: wie Ideen für Filme entstehen. Tübingen: Narr.

Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert et al. (2001): Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch. Berlin : De Gruyter.

Henrici, Gert (1996b): Kleine Geschichte der Fremdsprachenlehr- und -lernmethoden. In: Henrici, Gert & Claudia Riemer (Hg.): Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Band 2. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 506-522.

Henrici, Gert/Riemer, Claudia (2003): Zweitspracherwerbsforschung. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 38-42

Hessky, Regina (2003): Deutsch als Fremdsprache und ‚Auslandsgermanistik‘. In: Altmayer, Claus/Forster, Roland & Frank Thomas Grub (Hg.): Deutsch als Fremdsprache in Wissenschaft und Unterricht: Arbeitsfelder und Perspektiven. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 87-108.

Holzmann, Christian (2006): Rapport im Fremdsprachenunterricht: Ein Annäherungsversuch. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 47-51.

Honnef-Becker, Irmgard/Kühn, Peter (1998): Deutsch als Fremdsprache. Heidelberg: Groos.

Hufeisen, Britta (2001): Deutsch als Tertiärsprache. In: Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Bd. 1. Berlin, New York: Walter de Gruyter. S. 648-653.

Huneke, Hans-Werner/Steinig, Wolfgang (1997): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Jentges, Sabine (2006): Sprachlernspiele: Mit Spielen Sprachen lernen. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 94-99.

Jung, Lothar (2005): 99 Stichwörter zum Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Max Hueber Verlag.

Jung, Udo O.H. (2006c): Informationsquellen für Fremdsprachenlehrer. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 522-525.

Jung, Udo O.H. (2006d): Vom Nutzen der Printmedien. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 235-240.

Jung, Udo O.H./Jung, Heidrun (2006): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main: Lang.

Keller, Gottfried (2006): Stereotype im Unterricht: Ihre Entstehung, ihre Behandlung. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 444-451.

Klein Gunnewiek, Lisanne (2000): Sequenzen und Konsequenzen: zur Entwicklung niederländischer Lerner im Deutschen als Fremdsprache. Amsterdam : Rodopi.

Kleppin, Karin (1998): Fehler und Fehlerkorrektur. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Kleppin, Karin (2006): Zum Umgang mit Fehlern im Fremdsprachenunterricht. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S; 64-70.

Knapp, Karlfried et al. (Hg.) (2004): Angewandte Linguistik. Ein Lehrbuch. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag.

Kniffka, Gabriele (2003): Prüfen und Bewerten. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 373-377.

Königs, Frank G. (2003a): Fehlerkorrektur. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 377-382.

Königs, Frank G. (2003b): Übungen zur Sprachmittlung. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 315-317.

Königs, Frank G. (2006): Ein ‚altes‘ Thema bleibt aktuell: Theoretische Erwägungen und praktische Anregungen zum Übersetzen im Fremdsprachenunterricht. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 167-174.

Krumm, Hans-Jürgen (2003): Fremdsprachenlehrer. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 352-358.



Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta et al. (2010).: Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: ein internationales Handbuch. Berlin: Mouton De Gruyter.

Küppers, Almut (2006): Diktate, Diktieren und Diktiertes bearbeiten. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 90-94.

Leupold, Eynar (2006): Das Lehrwerk im Fremdsprachenunterricht: Ein viel diskutiertes Medium. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 1-9.

Messick, Samuel (1996): Validity and washback in language testing. In: Language Testing, 13/3. S. 241-256.

Neuner, Gerhard (1996): Lehrwerkbegutachtung für die Praxis: die Lehrstoff-, Lehrer- und Lernerperspektive. In: Kast, Bernd/Neuner, Gerhard (Hg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht. Berlin u.a.: Langenscheidt. S. 111-118.

Neuner, Gerhard / Hufeisen, Britta / Kursiša, Anta et al. (2009): Deutsch als zweite Fremdsprache. Berlin: Langenscheidt.

Neuner, Gerhard/Hunfeld, Hans (2004): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Nissen, Rudolf (2003): Formen der Leistungsmessung in der unterrichtlichen Praxis. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 370-373.

Pauels, Wolfgang (2003a): Hausaufgaben. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 317-320.

Pauels, Wolfgang (2003b): Kommunikative Übungen. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 303-305.

Pei, Mario (1966): Glossary of Linguistic Terminology. Garden City: Anchor Books.

Pienemann, Manfred (2006): Was der Fremdsprachenunterricht von der Spracherwerbsforschung erwarten darf. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 541-548.

Protze, Helmut (2001): Das Deutsche in Deutschland und seine regionalen Varianten. In: Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Bd. 1. Berlin, New York: Walter de Gruyter. S. 505-520.

Rampillon, Ute (1996): Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht. Handbuch. Ismaning: Max Hueber Verlag.

Redling, Julius (2006): Textart-Orientierung bei informativen Buch- und Internet-Texten. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 10-16.

Reich, Hans H. (2001): Entwicklungen des Unterrichts in Deutsch als Fremd- und Deutsch als Zweitsprache in Deutschland. In: Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Bd. 1. Berlin, New York: Walter de Gruyter. S. 56-68.

Reinfried, Marcus (2006): Motivation und Motivierung im Fremdsprachenunterricht. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 349-356.

Roche, Jörg (2005): Fremdsprachenerwerb. Fremdsprachendidaktik. Tübingen, Basel: A. Francke.

Roche, Jörg (2009): Deutsch als Fremdsprache: Gedanken zu Geschichte, Gegenwart und Zukunft eines xenologischen Faches: zum 30jährigen Bestehen des Instituts für Deutsch als Fremdsprache München. Berlin: LIT.

Rösch, Heidi (2008): Kompetenzen im Deutschunterricht. Beiträge zur Literatur-, Sprach- und Mediendidaktik. Frankfurt/Main: Peter Lang.

Schoonheere, E. et al. (2009): De invloed van taalstatus en taaltypologie op T2-vaardigheid, attitudes en motivatie. In: Toegepaste Taalwetenschap in Artikelen, 81.1. S. 21-30.

Schulz, Renate A./Tschirner, Erwin (Hg.) (2008): Communicating across Borders: Developing Intercultural Competence in German as a Foreign Language. München: Iudicium.

Schwerdtfeger, Inge C. (2001): Gruppenarbeit und innere Differenzierung. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 299- 302.

Segermann, Krista (2003): Übungen zum Hörverstehen. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch

Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 295-299.

Sieber, Peter (2001): Das Deutsche in der Schweiz. In: Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Bd. 1. Berlin, New York: Walter de Gruyter. S. 491-504.

Simons, Mathea/Van De Putte, Karen (2013): Weg met taalangst! We gaan voor spreekdurf!. Paper Taaldag 2013. Antwerpen. 12 S.

Sion, Christopher/Huter, Barbara et al. (Hg.) (1997): 88 Unterrichtsrezepte Deutsch als Fremdsprache: eine Sammlung interaktiver Übungsideen. Stuttgart: Klett.

Spillner, Bernd (2006): Was der Fremdsprachenunterricht von der Fehleranalyse erwarten darf. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 548-555.

Steinhauer, Brigitte (2006): Transfer im Fremdsprachenerwerb. Ein Forschungsüberblick und eine empirische Untersuchung des individuellen Transferverhaltens. Frankfurt/M. u.a.: Peter Lang.

Tönshoff, Wolfgang (2003): Lernerstrategien. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 331-335.

Ur, Penny/Wright, Andrew (Hg.) (2002): 111 Kurzrezepte für den Deutsch-Unterricht (DaF). Interaktive Übungsideen für zwischendurch. Stuttgart u.a.: Ernst Klett Verlag.

Volkmar Wernsing, Armin (2006): Kreative Aufgaben. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 81-85.

Vollmer, Helmut J. (2003): Leistungsmessung, Lernerfolgskontrolle und Selbstkontrolle. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 365-370.

Volmert, Johannes (2005): Grundkurs Sprachwissenschaft: eine Einführung in die Sprachwissenschaft für



Lehramtsstudiengänge. München: Fink.

Voss, Bernd (2006): Zur Bedeutung der Unterrichtssprache im Fremdsprachenunterricht. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 57-64.

Wagener, Hans (2012): Untergräbt Deutschland selbst die internationale Stellung der deutschen Sprache? Eine Folge der Förderung von Englisch im Bildungsbereich. Frankfurt/Main: Peter Lang.

Weskamp, Ralf (2003): Self-assessment/Selbstkontrolle, Selbsteinschätzung und -einstufung. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 382-384.

Westhoff, Gerard J. (2001): Zweitspracherwerb als Lernaktivität II: Lernstrategien - Kommunikationsstrategien - Lerntechniken. In: Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Bd. 1. Berlin, New York: Walter de Gruyter. S. 684-692.

Wiesinger, Peter (2001): Das Deutsche in Österreich. In: Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Bd. 1. Berlin, New York: Walter de Gruyter. S. 481-491.

Wilmots, Jozef (2001): Kontrastive Analysen Deutsch-Niederländisch: eine Übersicht. In: Helbig, Gerhard/Götze, Lutz/Henrici, Gert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Bd. 1. Berlin, New York: Walter de Gruyter. S. 331-337.

Wunsch, Christian (2006): Binnendifferenzierung. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 41-47.

Ziebell, Barbara (2002): Unterrichtsbeobachtung und Lehrerverhalten. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Hörverstehen

Bahns, Jens (2006): Hörverstehen - Hält die Praxis, was die Theorie verspricht? In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 125-132.

Burger, Günter (2006): Das Internet als Quelle für Hörtexte: Webradio, Audio-on-Demand, Podcasting. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 308-312.

Dahlhaus, Barbara (2001): Fertigkeit Hören. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Josting, Petra / Maiwald, Klaus (2010): Verfilmte Kinderliteratur: Gattungen, Produktion, Distribution, Rezeption und Modelle für den Deutschunterricht. München: Kopaed.

Schwerdtfeger, Inge C. (2003): Übungen zum Hör-Sehverstehen. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch

Beispiele aus dem [Österreichischen Sprachdiplom](#) > Modellprüfung u. Übungsmaterial > Modellprüfung:

- http://olga.pixelpoint.at/media/PPM_3DAK_osd/~M1/939.3dak.pdf (Arbeitsblätter); Hörtext:
- http://olga.pixelpoint.at/media/PPM_3DAK_osd/~M0/170.3dak.mp3 (Grundstufe A1)
- http://olga.pixelpoint.at/media/PPM_3DAK_osd/~M0/87.3dak.mp3 (Wirtschaftsdeutsch)

Texte finden:

- www.deutschland.de → Mediathek

- http://www.fachdidaktik-einecke.de/6_Mediendidaktik/podcasts_im_deutschunterricht.htm (Siehe z.B. Aufgaben zum Hörverstehen)
- <http://www.dw-world.de/dw/0,1595,8031,00.html> (Siehe z.B. Abgasbetrug; R/F-Fragen; Wortschatz?)
- <http://www.dw.de/dw/0,,11936,00.html> (z.B. Thema: Fitt und Gesund - 'freies Hören')
- <http://www.spiegel.de/sptv/magazin/>
- <http://www.zdf.de/ZDFmediathek#/hauptnavigation/startseite>;
- http://www.zdf.de/ZDFmediathek#/suche/100_Sekunden_Leben (100 Sekunden, als Einstieg in ein Thema, als Sprech Anlass, für ältere KT)

Leseverstehen

Baurmann, Jürgen (2006b): Texte verstehen im Deutschunterricht. In: Blühdorn, Hardarik/Breindl, Eva/Waßner, Ulrich H. (Hg.): Text -Verstehen.

Ehlers, Swantje (2004): Lesen als Verstehen. Zum Verstehen fremdsprachlicher literarischer Texte und zu ihrer Didaktik. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Ehlers, Swantje (2003): Übungen zum Leseverstehen. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 287-292.

Hermes, Liesel (2006): Vom Jugendroman zur originalen Langprosa. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 451-456.

Knobloch, Jörg (2008): Kinder- und Jugendliteratur für Risikoschülerinnen und Risikoschüler? Aspekte der Leseförderung. München : Kopaed.

Krist, Stefan et al. (2009): Das literarische Sprachlabor. Workshop-Konzepte für den Deutsch-Unterricht. Wien: Praesens.

Lutjeharms, Madeline (2006): Zum Erwerb fremdsprachiger Lesefertigkeiten. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 145-152.

Meireles, Selma M. (2006): Leseverstehen aus der Perspektive des Nicht-Muttersprachlers. In: Blühdorn, Hardarik/Breindl, Eva/Waßner, Ulrich H. (Hg.): Text -Verstehen. Grammatik und darüber hinaus. Berlin, New York: Walter de Gruyter. S. 299-314.

Nünning, Ansgar/Surkamp, Carola (2006): Kanonfrage und Textauswahl im fremdsprachlichen Literaturunterricht. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 457-463.

Schwahl, Markus (2010): Die Ästhetik des Stillstands: Anti-Entwicklungstexte im Literaturunterricht. Frankfurt am Main: Lang.

Westhoff, Gerard (1997): Fertigkeit Lesen. Berlin u.a.: Langenscheidt.

GER: <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/4040202.htm>

- Profile Deutsch: <https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/prd.html>
- <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/4040202.htm>
- Beispiele Zertifikat Deutsch als Fremdsprache
 - B1: https://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/Zertifikat%20Deutsch_Modelltest_Hueber.pdf
 - B2: http://bfu.goethe.de/b2_01/lesen.php





Sprechfertigkeit aufbauen

Edmondson, Willis (2006): Konversationsanalyse und Lehrerverhalten im Fremdsprachenunterricht. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 51-57.

Grau, Maike/Würffel, Nicola (2003): Übungen zur interkulturellen Kommunikation. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 312-314.

Hohmann, Heinz-Otto (2006): Entwicklung der Sprechfertigkeit im fortgeschrittenen Fremdsprachenunterricht. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 152-159.

Schatz, Heide (2006): Fertigkeit Sprechen. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Schreibfertigkeit aufbauen

Eßer, Ruth (2003): Übungen zum Schreiben. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 292-295.

Kast, Bernd (1999): Fertigkeit Schreiben. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Kupetz, Rita (2006): Schreiben im kommunikativ orientierten Fremdsprachenunterricht. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 159-167.

Söllinger, Peter (2001): Texte Schreiben. Methodische Anregungen. Wien: Literas Universitätsverlag.

Wortschatzvermittlung

Bohn, Rainer (1999): Probleme der Wortschatzarbeit. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Butzkamm, Wolfgang (2000): Unterrichtssprache Deutsch. Wörter und Wendungen für Lehrer und Schüler. Ismaning: Max Hueber Verlag.

De Florio-Hansen, Inez (2006): Fremdsprachenlernende zu Wort kommen lassen oder Wortschatzarbeit: aktiv, individuell und interaktiv. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 180-188.

Duhamel, Roland (2007): Frustrerende woordenschaft. Bijdrage tot de vreemdetalendidactiek Duits. In: Sandra/Dominiek et al. (Hg.): Tussen taal, spelling en onderwijs. Essays bij het emeritaat van Frans Daems. Gent: Academia press. S. 303-311.

Scherfer, Peter (2003): Wortschatzübungen. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 280-283.

Falsche Freunde Niederländisch-Deutsch: http://www.uitmundend.de/extras/valse_vrienden.html

Zeitschriften, Webseiten, Podcasts, usw. haben schon eine Wortschatz Auswahl getroffen

- Z.B. Die Zeitschrift [Presse und Sprache](#)
- Z.B. [Deutsche Welle](#) (Topthemen mit Vokabeln, Podcasts, usw.)
- Z.B. [Deutsch Perfekt](#)

Wörterbücher DaF

- Duden-Cornelsen, Basiswörterbuch Deutsch als Fremdsprache

- [Langenscheidts Power Wörterbuch Deutsch](#)
- Langenscheidt, Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache
- Pons, Basiswörterbuch
- Pons, Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache

Online Wörterbücher DaF

- <http://de.pons.com>
- <http://bildwoerterbuch.pons.com/kleidung/>
- <http://www.duden.de/suchen/dudenonline>
- <https://www.woerterbuch.langenscheidt.de>
- Vokabeltrainer
 - Pons
 - <https://www.goethe.de/de/spr/ueb/vok.html>

Grammatik

Grammatik und darüber hinaus. Berlin, New York: Walter de Gruyter. S. 239-253.

Raabe, Horst (2003): Grammatikübungen. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 283-287.

Reimann, Monika (2000): Grundstufen-Grammatik für Deutsch als Fremdsprache. Ismaning : Hueber.

Swerlowa, Olga (2008): Grammatik im Gespräch: Arbeitsblätter für den Deutschunterricht. Berlin: Langenscheidt.

van Eunen, Kees/Moreau, Jacques/De Nys, Filip et al. (1998): Grammatikbogen: fiktionale Texte mit Aufgaben und Lösungsschlüsseln für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Berlin: Langenscheidt.

Wulf, Herwig (2006): Rezeptiv: Ein Rezept für den Grammatikunterricht? In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 204-211.

Ausspracheschulung

Dieling, Helga/Hirschfeld, Ursula (2000): Phonetik lehren und lernen. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Dretzke, Burkhard (2006): Ausspracheschulung im Fremdsprachenunterricht.

Hirschfeld, Ursula (2003a): Ausspracheübungen. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: A. Francke Verlag. S. 277-280.

Hirschfeld, Ursula (2003b): Phonologie und Phonetik in Deutsch als Fremdsprache. In: Altmayer, Claus/Forster, Roland & Frank Thomas Grub (Hg.): Deutsch als Fremdsprache in Wissenschaft und Unterricht: Arbeitsfelder und Perspektiven. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 189-223.

Duits uitspraken gids: <http://nl.forvo.com/languages/de/>

<http://www.klett-sprachen.de/phonotheek-intensiv/t-1/9783126063852>: Uitspraakmethode

Interkulturelle Kompetenz

Biechele, Markus/Padrós, Alicia (2003): Didaktik der Landeskunde. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Bischof, Monika/Kessling, Viola/Krechel, Rüdiger (1999): Landeskunde und Literatur. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Erdmenger, Manfred (2006): Das landeskundliche Curriculum. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische





Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 434-440.

Schmidt, Sabine/Schmidt, Karin (Hg.) (2007): Erinnerungsorte. Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht. Materialien und Kopiervorlagen. Berlin: Cornelsen.

ICT & Mediendidaktik

Frederking, Volker/Krommer, Axel/Maiwald, Klaus (2008): Mediendidaktik Deutsch. Eine Einführung. Berlin: Erich Schmidt.ührung. Berlin: Erich Schmidt.

Hegelheimer, Volker/Knierim, Markus (2006): Das World Wide Web im Fremdsprachenunterricht. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 293-299.

Jung, Udo O.H. (2006a): Audio- und Videoplayer: Zum Einsatz von Produktmedien. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 245-256.

Jung, Udo O.H. (2006b): Die Prozessmedien Rundfunk, Fernsehen, Videotext. In: Jung, Udo O.H. (Hg.): Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang. S. 277-280.

Trad, Ahmed Rafik (2001): Tabuthemen in der interkulturellen Kommunikation: ein Beitrag zur Landeskundendidaktik im DaF-Studium. Frankfurt/Main u.a.: Peter Lang.

UDL

SIHO, Universal Design for Learning: siho.pxl.be/udl

Fortbildung

- Seminare

Goethe Institut: <https://www.goethe.de/de/spr/unt.html>

Institut für internationale Kommunikation: <http://www.iik-duesseldorf.de>

Deutsche Welle: <http://www.dw.de>

- Mailinglisten:

Cornelsen: <http://www.cornelsen.de/newsletter>

Goethe Institut: <https://www.goethe.de/de/new.html>

IIK newsletter: <http://www.iik-duesseldorf.de/infoabo.php3>

Klett: <http://www.klett.de/newsletter>

Lehrer-Online: <http://www.lehrer->

[online.de/newsletter_abonnieren.php?sid=81306472353954852141249794980050](http://www.lehrer-online.de/newsletter_abonnieren.php?sid=81306472353954852141249794980050)